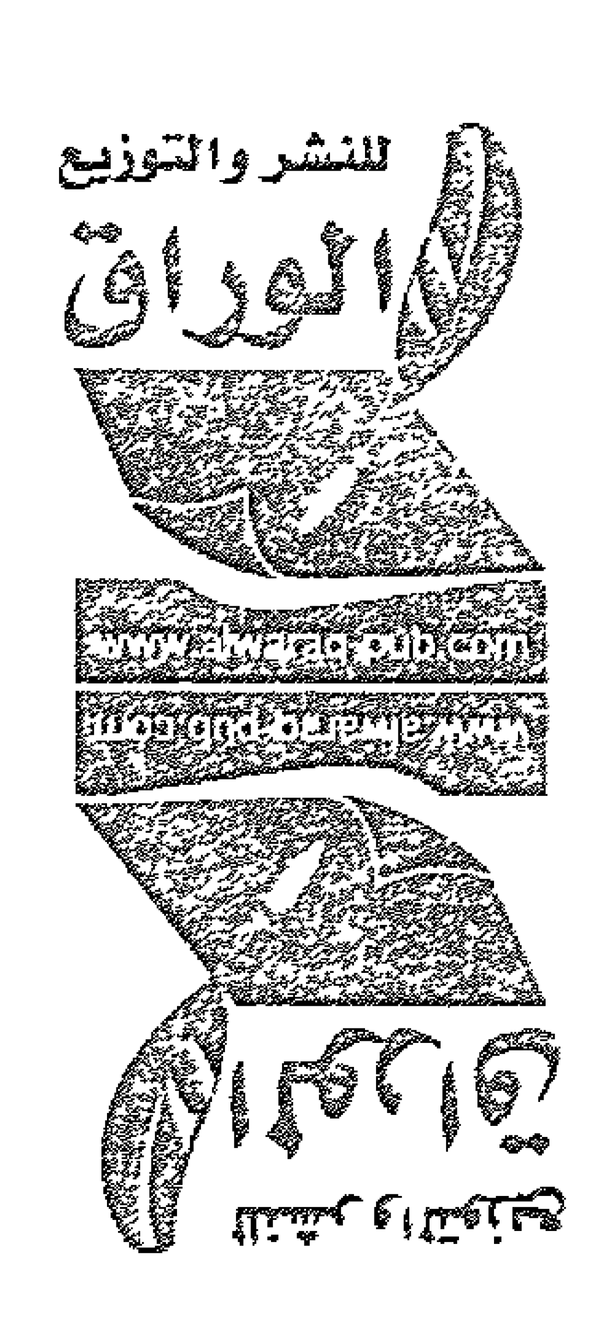
الدراسات الاجتماعية والتعلم الإلكتروني

الدكتور
أسامة عبد الرحمن عبد المولا






للنشر والتوزيع
الوراق
www.alwaraq-pub.com


للنشر والتوزيع
الوراق
www.alwaraq-pub.com

الدراسات الاجتماعية

والتعلم الالكتروني

الدراسات الاجتماعية
والتعلم الالكتروني

د. أسامة عبد الرحمن عبد المولا



الطبعة الأولى

2014





٣٧١,٣٩

عبد المولا ، اسامة عبد الرحمن

الدراسات الإجتماعية والتعلم الإلكتروني: اسامة عبد الرحمن عبد المولا/ ـ عمان مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، ٢٠١٤ .

(   ) ص.

ر.أ. : (١٢٦ / ١ / ٢٠١٤) .

الواصفات :/التعليم//اساليب التدريس//البحث العلمي/

تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

ISBN : 978 - 9957 - 33 - 392 - 8



مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع

شارع الجامعة الأردنية – عمارة العساف – مقابل كلية الزراعة – تلفاكس 00962 6 5337798
ص . ب 1527 تلاع العلي – عمان 11953 الأردن
e-mail : halwaraq@hotmail.com
www.alwaraq-pub.com - info@alwaraq-pub.com

الموضوع	الصفحة

الفصل الأول

مشكلة البحث: تحديدها و خطة دراستها:

الموضوع	الصفحة

الفصل الثاني

تدريس الدراسات الاجتماعية من منظور البنائية الاجتماعية للتلاميذ الصم

الموضوع **الصفحة**

الفصل الثالث

التعلم الخليط وتعليم الدراسات الاجتماعية للتلاميذ الصم

الموضوع	الصفحة
• أهداف تعليم المفاهيم الجغرافية لدي التلاميذ الصم	161
• استراتيجيات وأساليب وبرامج تعليم المفاهيم الجغرافية لدي التلاميذ الصم	162
• التعلم الخليط وتعليم المفاهيم الجغرافية لدي التلاميذ الصم	164
ثالثاً: التفكير البصري	166
• ماهية التفكير البصري أو التفكير المرئي	166
• مهارات التفكير البصري	168
• أهمية التفكير البصري	171
• أدوات التفكير البصري	172
• خطوات التفكير البصري	174
• تنمية التفكير البصري	175
• التفكير البصري لدي التلاميذ الصم	176
• الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير البصري	178
• التعلم الخليط والتفكير البصري	180
رابعاً: المهارات الحياتية	183
• ماهية المهارات الحياتية	185

الموضوع	الصفحة

مراجع البحث

مقدمة

يتناول هذا الكتاب التعلم الخليط أحد حلول تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من خلال دمج التعلم الالكتروني مع التعلم التقليدي (وجهاً لوجه) في نموذج واحد للاستفادة بمزايا كل منهما، خاصة وأن استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم داخل الغرفة الصفية أصبح مطلبا رئيسا بالغ الأهمية؛ لإنجاح العملية التعليمية، ورفع مستوى أداء الطلاب في عمليتي التعليم والتعلم.

فالتعلم الخليط قد يساعد في زيادة تحصيل المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية، لذا يسعى البحث الحالي إلي إعداد "برنامج قائم علي البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية وقياس فاعليته في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدي التلميذ الصم بالحلقة الإعدادية".

ويتناول الفصل الأول مشكلة البحث، بينما يتناول الفصل الثاني البنائية الاجتماعية ، ويتناول الفصل الثالث التعلم الخليط، والمفاهيم الجغرافية، والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم، ويتناول الفصل الرابع مواد وأدوات البحث، ويتناول الفصل الخامس خطوات تصميم البحث، ويتناول الفصل السادس نتائج البحث وتوصياته.

المؤلف

د. أسامة عبد الرحمن احمد

الفصل الأول

مشكلة البحث: تحديدها وخطة دراستها

- مقدمة.
- مشكلة البحث.
- أسئلة البحث.
- أهداف البحث.
- فروض البحث.
- أهمية البحث.
- حدود البحث.
- مواد وأدوات البحث.
- منهج البحث .
- تصميم البحث.
- إجراءات البحث.
- مصطلحات البحث.



الفصل الأول

مشكلة البحث : تحديدها – خطة دراستها

يتناول الباحث في هذا الفصل مقدمة تشير إلى مشكلة البحث، و أهميتها، وضرورة دراستها، وأسئلة البحث، أهدافه، وفروضه، وأهميته، وحدوده، وأدواته، ومنهجه، وإجراءاته،وفيما يلي عرض توضيحي لذلك:

مقدمة:

أن ما تقدمه المجتمعات لأبنائها من خدمات تعليمية بلا تفرقه بين المعاقين منهم والعاديين يُعد مؤشراً رئيساً يُقاس به مدي تقدم تلك المجتمعات، وذلك تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص، والعدالة الاجتماعية التي تُشكل جوهر حقوق الإنسان، تلك الحقوق التي تنادي بها المؤسسات والمنظمات الدولية والمحلية، ويقع على التربية – التربية الخاصة – مسئولية تبني أساليب تعليم وتعلم تساعد المعاقين بمختلف فئاتهم على أن يتعلموا وفقاً لقدراتهم واستعداداتهم الخاصة، فتعليم المعاق خدمة واستثمار، فهو خدمة كحق من حقوق الإنسان، واستثمار في أغلى ما تستثمر فيه دولة مواردها و قدرتها ألا وهو الإنسان .

ومن الفئات التي تدخل في نطاق الإعاقة فئة المعاقين سمعياً (الصم، وضعاف السمع) والتي يبلغ عددهم سبعين مليوناً على مستوي العالم ، أما في مصر فقد بلغت نسبة المصابين بالصمم عام 2006م حوالي مائه وعشرة ألف أصم، وهي نسبة في تزايد مستمر(1).

فالأصم نتيجة إعاقته يُعاني من قصور في نموه اللُغوي والاجتماعي، مما يحد من قدرته على المشاركة، والتفاعل مع الآخرين، وتعيق اندماجه مع المجتمع،

---

(1) محمود محمد إبراهيم (2006)،"الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات للفئات ذوي الاحتياجات الخاصة"

Available at :http : // www5 . domaindlx .com /mibadr /reseach _review.doc(Accessed on :May , 6 , 2007).

واكتسابه المهارات الضرورية لحياته، لذلك ينبغي تقديم خدمات تعليمية للأصم تُساعد على تزويده بالمعارف التي تُسهم في تعريفه بالبيئة وما يوجد بها من ظواهر، وربطه بالعالم المحيط به من خلال طرق الاتصال المختلفة، وتساعده على التكيف مع أقرانه الصم والعاديين، وتزيد من قدرته على مواجهة العديد من مشكلاته الحياتية، وملاحظة التطور والتقدم العلمي والتكنولوجي، وتكوين إحساس لديه بأنه فرد له قيمة بين أفراد المجتمع، ولديه طاقة معطله يجب الاستفادة منها بصورة مثمرة [1].

من هنا كان اهتمام الدول بإنشاء مدارس أو معاهد خاصة لهذه الفئة - فئة الصم - تُعرف بأسم مدارس الأمل للصم، أو معاهد الأمل للصم تقدم العديد من البرامج الدراسية التي تُساعد على ربط الأصم بالعالم من حوله، ومن هذه البرامج الدراسية مادة الدراسات الاجتماعية، كما تسعي هذه الدول إلى تطوير البرامج التعليمية الحالية للتربية الخاصة لمواكبة التطور العالمي بإعداد برامج تعليمية تتناسب مع الصم، خاصة بعد دخول الكمبيوتر كافة ميادين الحياة.

وبظهور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوظيفها في التعليم - التعلم الالكتروني- لخدمة المتعلمين على اختلاف فئاتهم وقدراتهم - بما فيهم فئة الصم - تنوعت الخبرات، والفرص التربوية المتاحة، بل و زالت الفواصل التي كانت تحد من إمكانات التعلم ، حيث أصبح في مقدور المتعلمين - الصم- استخدام برامج الحاسب الآلي، والانترنت من خلال البريد الالكتروني، وتصفح المواقع [2].

---

(1) إبراهيم عباس الزهيري(2003)، تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم : إطار فلسفي وخبرات عالمية ، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 176.

(2) تيسير صبحي (2005) ألبيئات الافتراضية في تربية ذوي الاحتياجات الخاصة، مجلة التربية، قطر: اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (153)، السنة الرابعة والثلاثون، يونيو، ص 82- 89 .

إلا أن التجربة العملية والبحوث العلمية قد أثبتت وجود جوانب قصور في التعلم الالكتروني بنوعية المباشر (المتزامن)، وغير المباشر (غير المتزامن)، منها على سبيل المثال أنه تعليم مُكلف، بالإضافة إلى انه تعلم يفتقد إلى التفاعل الإنساني بين المعلم والمتعلم وجهاً لوجه، فالتطور التكنولوجي مهما سما وتطور لا يغني عن الطرق المعتادة في التعليم والتعلم، من هنا ظهر مفهوم التعلم الخليط (Blended Learning) الذي يجمع بين التعلم الالكتروني والتعلم التقليدي الصفي العادي، فهو تعلم لا يلغي التعلم الالكتروني ولا التعلم التقليدي إنه مزيج من الاثنين معاً، بمعني أننا لا نلغي التطور التكنولوجي ولكن نستخدمه بشكل وظيفي في الفصول المدرسية العادية [1].

يذكر اوليفر وتريجويل [2] (Oliver, Trigwell,2005) أن مفهوم التعلم الخليط متسع يتضمن مزج التعلم التقليدي مع التعلم الالكتروني (مزج التعلم على الخط مع التعليم التقليدي، مزج مجموعة من الوسائل التكنولوجيه في التعلم، مزج محتويات التعلم العادية مع المحتوي التكنولوجي)، مزج مجموعة من النظريات التربوية (مزج النظرية السلوكية مع النظرية البنائية في التعليم، ومزج البنائية المعرفية مع البنائية الاجتماعية)، مزج مجموعة من الأهداف التعليمية (المعرفية أو المهارية أو الوجدانية) لتحقيق تعلم متميز، مزج مجموعة من مداخل واستراتيجيات التدريس مع التكنولوجيا.

ومن خلال تعريف اوليفر وتريجول (Oliver, Trigwell) للتعلم الخليط بأنه مزج مجموعة من الفلسفات والنظريات التربوية، يمكن للبنائية الاجتماعية بما تقدمه

(1) حسن علي سلامة (2006) "التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الالكتروني"، المجلة التربوية،كلية التربية، جامعة جنوب الوادي، العدد الثاني والعشرون، يناير، ص 53.

(2O liver ,M. & Trigwell, K. (2005),"Can‹Blended Learning Be Redeemed?", E-Learning Journal, Vol.(2),No.(1),PP 17-26.

من أفكار ومبادئ ذات مضامين مهمة حول التعليم والتعلم أن تـوفر بيئـة مناسـبة لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية، حيث تؤكد على دور المتعلم في بناء معرفته إلى جانب أهمية التفـاعلات مـع المعلـم، ومـع المـتعلمين الآخرين في عملية التعليم، وهذا ما أكدته بعض الدراسات التي ربطت بـين البنائيـة والكمبيـوتر والانترنـت مثـل دراسـة تـايجو [1] (Teague,2000) ، ودراسـة تـام[2] (Tam,2000)، ودراســة ويلســن ولــوري [3] (Wilson,Lowry,2000) علــى أن البنائية المعرفية تُساعد المتعلم على بنـاء معرفتـه مـستنداً إلى أدوات إنتـاج شخـصية تتمثل في التعامل مع (معالج النـصوص، الجـداول الالكترونيـة، قواعـد البيانـات، والعـروض التقديميـة، والوســائط المتعــددة، والوســائط الفائقــة)، أمــا في البنائيــة الاجتماعية يقوم المتعلم ببناء معرفته مستنداً إلى أدوات الإنتاج الـسابقة، إضـافة إلى أدوات إنتـاج الانترنـت متمثلـة في البريـد الالكترونـي، مواقـع الويـب، منتـديات النقاش والحوار الصوتي والكتابي، وكلها تُساعد علـى إتاحـة الفرصـة للمـتعلمين لمناقشة وجهات نظر وآراء مختلفة مما يدعم بدوره بنياتهم المعرفية.

ويري الباحث أن استخدام التعلم الخليط (Blended Learning) قـد يُـسهم في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها للأسباب التالية:

1 - أكدت العديد من الدراسات ومنهـا دراسـة بيـودين وجـريج فعاليـة اسـتخدام الكمبيوتر في تدريس الدراسات الاجتماعية[4].

(1T eague ,R. (2000)," Social Constructivism and Social studies", pp. 11-13, Available at: http:// filebox .ut. ed/users/rteague/ PORT/socialco .PDF .(Accessed on :May,23,2008).

(2T am ,M. (2000),"Constructivism Instructional Design, and Technology: Implications for Transforming Distance Learning", Educational Technology& Society Vol.(3),No.(2),PP.50-60.

(3W ilson, B.& Lowry, M.(2000),"Constructivist Learning on the Web", Available at: http:carbon.Cudenver.edu/~bwilson/weblearning.(Accessed on:May,8,2007).

(4L ook on:

- Beaudin, L. ,Grigg ,L. (2001),"Integration of Computer Technology in the Social Studies Classroom: An Argument for a Focus on Teaching Methods", Canada's

2- أكدت نتائج دراسة كرستين (Christine,2002)[1] علي عدم وجود فرق دال إحصائياً بين الاستخدام الكامل للانترنت والاستخدام الكامل لأساليب التعلم المعتادة في تعليم موضوعات الدراسات الاجتماعية وتعلمها وأرجع ذلك إلى الطبيعة الخاصة للدراسات الاجتماعية فهي من العلوم التي تتطلب الملاحظة المباشرة للظواهر الجغرافية (وهو ما لا يتوافر في الانترنت)، فهي علم يربط بين الظاهرات البشرية والظاهرات الطبيعية في صورة واحدة متكاملة، إضافة إلى ارتباط الدراسات الاجتماعية(الجغرافيا) بالتكنولوجيا الحديثة ممثله في نظم المعلومات الجغرافية .

3- يلائم التعلم الخليط (Blended Learning) جميع المتعلمين العاديين منهم والمعاقين وخاصة اللذين يعانون من الإعاقة السمعية "الصم"

لأن هذا النمط من التعلم يعتمد على تكنولوجيا عديدة مثل: الصورة، والأشكال، والرسومات الثابتة والمتحركة، والمواد المطبوعة من خلال تقنيات التعليم الحديثة مثل الحاسب والانترنت، إضافة إلى قدرته على نقل الظواهر التي يصعب مشاهدتها لبعدها المكاني أو لندرة حدوثها ببيئتهم كالزلازل والبراكين،

National Social Studies Journal ,Vol. (35), No. (2),Winter, Available at: www. Quasar .ualberta.ca/css/css_35_2/index35_2.html (Accessed on: May,25, 2007).

- إيناس عبد المقصود دياب(2000)،" فعالية استخدام الكمبيوتر في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات استخدام الخرائط والرسوم البيانية بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق:كلية التربية، العدد (36)، سبتمبر، ص 59-88.

(1C hristine, R. M. (2002),"Assessment of an Experiment in Teaching Geography Online", Paper Presented at the Annual Meeting of the California Geographical Society (California, May 3-5), pp1-6. :ERIC,No:ED481430. (Accessed on: May,25, 2007).

حيث تزيد هذه البرامج من فرص توفير التعليم للأفراد الصم داخل الفصول التقليدية [1].

ويؤكد اللقاني والقرشي (1999) [2] على أهمية مخاطبة حاسة البصر لدي الصم أكثر من باقي الحواس الأخرى في عملية التعليم والتعلم، وذلك من خلال استخدام الصور، والرسومات، والأشكال، والخرائط، وغيرها من الوسائط البصرية التي تساعده على زيادة الانتباه، والدافعية، وتوفير الخبرات البديلة، وتساعد على فهم المفاهيم وترجمتها بشكل مرئي، مما يُساعد على التعامل مع المشكلات اليومية وحلها.

والتعلم الخليط يخاطب حاسة البصر من خلال بناء الصورة الرقمية في ذاكرة المتعلم بما يُسهم في تعليم المفاهيم مثل مفهوم البحر،والبحيرة، والغابة، وحشائش الاستبس، .... وغيرها

واستخلاص المفاهيم من الصور إحدي ركائز التفكير البصري الذي يعتمد على الرؤية الجيدة للمثيرات البصرية كالصور والرسوم والأشكال التوضيحية

(1) مسعد ربيع، محمد العوفي (2006)، "دور التعليم عن بعد باستخدام تقنيات التعليم الحديثة في تحقيق بعض أهداف التعليم لدي المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة"، المؤتمر الدولي للتعليم عن بعد الذي عقد بسلطنة عمان في الفترة من 27-29 مارس 2005، سلطنة عمان: جامعة مسقط، ص 1- 32.

(2) احمد حسين اللقاني، أمير إبراهيم القرشي (1999)، مناهج الصم: التخطيط، والبناء، والتنفيذ، القاهرة: عالم الكتب، ص 130-145.

المعروضة أمام التلميذ الأصم مما يساعد على فهم المشكلة وإدراك مكوناتها للوصول إلى الحل الصحيح[1] .

وبدراسة طبيعة كل من الجغرافيا وأنماط التفكير المختلفة وعصر تكنولوجيا المعلومات وحالة المتعلم الأصم، يلاحظ أن التفكير البصري من أقرب أنماط التفكير للدراسات الاجتماعية في عصر تكنولوجيا المعلومات، فعالم اليوم هو عالم ملئ بالصور والصوت عبر الوسائل المختلفة (حاسبات آلية، وتليفزيون، وأقمار صناعية..الخ)، ويمكن وصف الثقافة المعاصرة بأنها ثقافة الوسائط(2)، فهذه الثقافة تتطلب من المتعلم – خاصة الأصم – ممارسة مهارات التفكير البصري.

وعلى حد علم الباحث لا توجد دراسات اهتمت بتنمية التفكير البصري لدي التلاميذ الصم في الجغرافيا مما يوضح أهمية القيام بالبحث الحالي، لأن التعلم الخليط يمتلك الوسائط التي تُساعد الأصم على التفكير البصري من صور وخرائط ورسومات وفلاشات ولقطات فيديو.

ولأن تنمية التفكير لدي المتعلمين يرتبط ارتباطاً ملموساً بتعلم المهارات ولاسيما المهارات الحياتية، والتي هي بحاجة إلى التحسين لديهم لحاجتهم إليها في حياتهم اليومية، وليتمكنوا من التكيف مع مجتمعهم لذلك اعتمدت بعض الدول على تنمية المهارات الحياتية لدي المتعلمين سواء العاديين أم لمعاقين من خلال المقررات الدراسية المختلفة، وقد أكدت دراسة حسام مازن (2006) [3] على

(1) فايزة أحمد حمادة (2006) "استخدام الألعاب التعليمية بالكمبيوتر لتنمية التحصيل والتفكير البصري في الرياضيات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية"، المجلة التربوية، جامعة جنوب الوادي: كلية التربية، العدد الثاني والعشرون، يناير، ص 249.

(2)Elizabeth ,T.(2006),"Skills & Strategies for Media Education ",Available at :http:// www.medialit.org. pp 1-18, (Accessed on: May, 8,2006).

(3) حسام محمد مازن (2006)، اتجاهات عصرية في تكنولوجيا تطوير المناهج والتربية العلمية "رؤى مستقبلية في أوراق بحثية". القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ص 240- 219.

أهمية اكتساب المتعلمين للمهارات الحياتية كما أكدت نتائج العديد من الدراسات وجود ضعف في المهارات الحياتية لدي المتعلمين؛ وقد أرجعت تلك الدراسات هذا الضعف إلى الأساليب التدريسية التقليدية المستخدمة في التدريس عامة، وتدريس الدراسات الاجتماعية خاصة ومن هذه الدراسات: دراسة شيماء صبحي (2006) [1] ، دراسة أحمد جابر (2001) [2] ، ودراسة محمد عيد (2006) [3]، وهناك دراسات أخري أكدت على أن هناك ضعفاً في المهارات الحياتية لدي المعاقين مثل دراسة البغدادي (2003) [4]، ودراسة ناجي قاسم وفاطمة عبد الرحمن(2006) [5].

---

(1) شيماء صبحي (2006)، "تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدي تلاميذ المرحلة الاعدادية باستخدام مصادر التعلم المجتمعة"،
Available at :http://Scienceeducator. Jeeran. com/new methodology/ archive/ 2006/ 2/191650.html (Accessed on: March, 2,2007) .

(2) أحمد جابر أحمد (2001)، "استخدام برنامج قائم علي نموذج التعلم البنائي الاجتماعي وأثره على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية:جامعة عين شمس، العدد الثالث والسبعون، ص ص13-47.

(3) محمد عيد فارس (2006)، "دور مناهج الدراسات الاجتماعية في تحقيق أهداف التربية الحياتية لدي التلاميذ المعاقين بصرياً وفعالية برنامج مقترح لتحقيق بعض هذه الأهداف"، رسالة ماجستير، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

(4) محمد رضا البغدادي (2003)، "برنامج في التربية الأمانية باستخدام الكمبيوتر لتعلم الأطفال المعاقين ذاتياً ووالديهم بالقراءة والعصف الذهني"، مجلة التربية، قطر:اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد146،السنة32، ص 265-267.

(5) ناجي محمد قاسم، فاطمة فوزي عبد الرحمن(2006)، "فعالية برنامج ترويحي على تنمية بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدي الأطفال المعاقين ذهنياً (القابلين للتعلم) "،
Available at :http:// www. gulf kids. Com /PDF/ Brnamj- Tarweh. PDF. pp1-30. (Accessed on: May, 22,2007) .

مما سبق يتضح أهمية استخدام طرق و أساليب تدريس حديثة في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها تسهم بفاعلية في تحقيق النتاجات التعليمية التي تسعى هذه المادة لتحقيقها لدى المتعلمين العاديين منهم والمعاقين.

مشكلة البحث :

تُعد مادة الدراسات الاجتماعية من المواد الدراسية التي تهتم بما يجري في المجتمع من ظواهر طبيعية وبشرية، لذلك فإن المختصين والباحثين في مجال تصميم وإعداد مناهج الدراسات الاجتماعية وتعلمها للمعاقين الصم، يسعون دائماً وراء كل جديد يمكن أن يُزيد من فعاليتها ويحقق أهدافها، وخاصة وأن هذه الفئة من التلاميذ يعتمدون اعتماداً يكاد يكون كلياً على حاسة البصر في التعامل مع البيئة التي يعيشون فيها، وعلى الخبرات البديلة في تكوين المفاهيم المكانية والزمانية الأمر الذي يتطلب تعليم الدراسات الاجتماعية لتلك الفئة من التلاميذ من خلال استخدام الصور والرسومات والأشكال والخرائط وغيرها من الوسائط المتعددة.

وعلى الرغم من ذلك يؤكد صلاح عرفة (2005)[1] أن مناهج الدراسات الاجتماعية لا تهتم بمفاهيم البيئة المصورة لأن هذه المفاهيم تتجاوز الحدود الطبيعية لحواس الإنسان، حيث تحتاج هذه المفاهيم لأساليب تكنولوجية في تنميتها، لأن أساليب وطرق التدريس المعتادة لا يمكنها تنميتها - لاسيما لدي الصم - من خلال تدريس بعض الموضوعات ذات المفاهيم المرئية أو المصورة حيث تعرض عليهم بصورة شفهية كالخرائط وأنواع الحيوانات والنباتات والصخور والرسوم البيانية، فمثلاً مفهوم حشائش الاستبس يصعب على التلميذ اكتسابه بالطرق المعتادة بل يحتاج إلى مشاهدة مرئية لهذه الحشائش.

---

(1) صلاح الدين عرفة محمود (2005)، تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات، أهدافه- محتواه- أساليبه- تقويمه، القاهرة:عالم الكتب، ص 375.

وترجع صعوبة تكوين المفاهيم لدى الأصم نتيجة الإعاقة السمعية إلى عدم قدرته على استقبال المعلومات المنطوقة، واعتماده على حاسة البصر في استقبال المعلومات المنطوقة بشكلٍ مرئي على شكل لغة إشارة أو نص مكتوب أو صورةٍ أو لقطات فيديو، ولاشك أن تجميع هذه العناصر في أسلوب تعليم واحد يُسهل عملية تشكيل المفاهيم وتكوينها، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات التي أكدت على وجود بعض الصعوبات في تعليم المفاهيم وتعلمها لدي التلاميذ الصم أو المعاقين سمعياً ومنها: دراسة رضا القاضي وصلاح عرفة(1999) [1]، ودراسة ميلز (Miles,2004)[2]، دراسة ايمن الجوهري(2005) [3]، ودراسة محمد عنان (2005) [4]، ودراسة سامي محمد (2009) [5].

---

(1) رضا عبده إبراهيم، صلاح الدين عرفة محمود (1999)، برنامج لتدريس مقرر الدراسات الاجتماعية بالوسائل البصرية في ضوء بعض الأساليب المعرفية لدي التلاميذ الصم ، مجلة تكنولوجيا التعليم، المجلد التاسع، الكتاب الرابع، ص 257-292.

(2)Miles ,B.M.(2004),"Developing Concepts with Children Who Are Deaf-Blind", The National Consortium On Deaf- Blindness, September, Available at :http://www. Dblink.org/lib/concepts2.htm.(Accessed on:May,19,2006).

(3) ايمن أحمد الجوهري (2005)، فاعلية أساليب عرض الأمثلة في برامج الفيديو التعليمية على اكتساب المفاهيم لدي التلاميذ الصم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

(4) محمد السيد عنان (2005)، المواصفات التربوية والفنية لبرامج الكمبيوتر متعدد الوسائل للتلاميذ الصم وفاعليتها في اكتسابهم المفاهيم العلمية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

(5) سامي عبد الحميد محمد (2009)، مقترح لتوظيف التعلم الالكتروني في تنمية بعض المفاهيم الرياضية للصم من خلال معالجات الذكاء الاصطناعي، المؤتمر الدولي الأول للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد (16-18 مارس)، كلية المعلمين، جامعة طيبة، الرياض، ص5:

Available at :http:/www.eli.elc.edu.sa.(Accessedon:May,19,2006).

وتُعد المفاهيم المصورة أداة يعتمد عليها التفكير البصري لدي التلاميذ الصم، وأن صعوبة تعلمها يؤدي إلى صعوبة في تعلم مهارات التفكير البصري، ولتحديد مستوي التفكير البصري لدي لتلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني بمدارس الأمل للصم، قام الباحث بتطبيق اختبار في التفكير البصري على عينة بلغ قوامها (16) تلميذاً وتلميذه بمدرسة الأمل للصم بطهطا، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (1)

درجات التلاميذ ومتوسطاتها في اختبار التفكير البصري(*)

م	مهارات التفكير البصري	موجودة		غير موجودة	
		التكرار	النسبة ٪	التكرار	النسبة ٪
1	التعرف على الشكل البصري	9	٪66.25	7	٪33.75
2	استخلاص المفاهيم من الشكل البصري	8	٪ 50	8	٪ 50
3	تحليل الشكل البصري	5	٪31.25	11	٪68.75
4	ربط العلاقات في الشكل البصري	4	٪25	12	٪75

ومن الجدول (1) السابق يتضح أن هناك ضعفاً في مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ الصم كما أن المهارات الأخري في حاجة لتنميتها، وقد يعزي هذه النتيجة إلى عدم تضمين الكتاب المدرسي أي مهارات للمفاهيم المصورة والأشكال البصرية التي تصف بعض الظاهرات الجغرافية مثل (الفرق بين النهر والبحر والمحيط والبحيرة-كيفية تكون النهر- حدوث ظاهرة نسيم البر ونسيم البحر، ظاهرة الفصول الأربعة وغيرها) فهذه الظاهرات تحتاج إلى لقطات فيديو أو فلاشات توضحها، وهذا يتطلب من المعلم استخدام أساليب تدريسية تقدم هذه

(*) ملحق (1) اختبار التفكير البصري لتلاميذ العينة الاستطلاعية، ص 227

الظاهرات في صورة مرئية متحركة تساعد التلاميذ الصم على تعلمها، ومن هنا يأتي دور التعلم الخليط خاصة مع فئة الصم.

فعملية التفكير لدى الأصم تنمو بشكل مستقل عن اللغة المنطوقة الخاصة بالعاديين، وأنها تتم من خلال لغة أخري يمكن أن يطلق عليها (اللغة المرئية)،وهذا يؤكد أهمية تنمية التفكير البصري لدي التلاميذ الصم[1].

فالتفكير البصري لدي التلاميذ الصم يسهم في اكتساب المهارات المختلفة، خاصة المهارات التي ترتبط بالحياة، فقد أكدت بعض الدراسات أن المهارات الحياتية لا تحظ باهتمام كافٍ في مناهج الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية هذا ما أكدته دراسة كل من رضا هندي (2002) [2]، دراسة هبة الله حلمي (2003) [3] ودراسة سناء مغاورى (2006) [4]، حيث أوصت هذه الدراسات بضرورة استخدام استراتيجيات تدريس في تعليم الدراسات الاجتماعية لا تركز على المعرفة فقط بل تنمي العديد من المهارات لدي المتعلم بحيث يصبح قادراً على اتخاذ القرارات المناسبة، و لديه القدرة على تحليل المعلومات، ونقدها، والاتصال الفاعل، والمحافظة على البيئة،وغيرها.

---

(1) أحمد حسين اللقاني، أمير القرشي (1999)،مرجع سابق،ص 105.

(2) رضا هندي جمعة (2002)، فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،كلية التربية:جامعة عين شمس، العدد الثمانون، ص43-77.

(3) هبة الله حلمي سعيد (2003)، تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتية،رسالة ماجستير،كلية التربية، جامعة عين شمس.

(4) سناء أبو الفتوح مغاوري (2006)، تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء المهارات الحياتية،رسالة دكتوراه،كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

مما سبق يتضح الآتي:

1- وجود صعوبات في تعليم المفاهيم الجغرافية للصم باستخدام الطريقة المعتادة في التدريس.

2- عدم الاهتمام بتنمية التفكير البصري من خلال مادة الدراسات الاجتماعية رغم أهمية هذا النمط من التفكير بالنسبة للصم.

3- قصور في المهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم رغم أهميتها بالنسبة لهم.

وبذلك تتحدد مشكلة البحث الحالي في تدني تحصيل المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية، لذا يسعى البحث الحالي إلى إعداد برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية وقياس فاعليته في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الحالي الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية؟

2- ما فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية ؟

3- ما فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض المهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية ؟.

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى:

1- تنمية بعض المفاهيم الجغرافية لدى التلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني .

2- تنمية بعض مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني.

3- تنمية بعض المهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني.

وذلك من خلال برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط.

فروض البحث:

(اختار الباحث مجموعة واحدة نظراً لصغر حجم العينة وقام بتطبيق اختبار قبلي وبعدي لهذه العينة)، ويحاول البحث اختبار صحة الفروض التالية:

1- يوجد فرق دال إحصائياً في تنمية المفاهيم الجغرافية عند مستوي (0.05) بين متوسطى درجات التلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني قبل دراسة البرنامج القائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط وبعده لصالح التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم الجغرافية.

2- يوجد فرق دال إحصائياً في تنمية التفكير البصري عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني قبل دراسة

البرنامج القائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط وبعده لصالح التطبيق البعدى لاختبار التفكير البصري.

3- يوجد فرق دال إحصائياً عند في تنمية المهارات الحياتية مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني قبل دراسة البرنامج القائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط وبعده لصالح التطبيق البعدى لاختبار المهارات الحياتية.

أهمية البحث:

يمكن تحديد أهمية البحث الحالي في الآتي:

1- يقدم دروساً إجرائية عن كيفية استخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية للتلاميذ الصم مما يفيد معلمي المادة في معرفة كيفية تدريس مادتهم باستخدام هذا الأسلوب.

2- قد يسهم في تحسين تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها من خلال الموقع الكتروني الذي تم توظيفه في البحث الحالي مما يساعد على معالجة أوجه القصور في أساليب واستراتيجيات تعليم هذه المادة ومسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة في استخدام المستحدثات التكنولوجية في العملية التعليمية.

3- يقدم أدوات تقويم تتمثل في اختبار تحصيلي للمفاهيم الجغرافية، واختبار التفكير البصري واختبار المهارات الحياتية لمادة الدراسات الاجتماعية يمكن الإفادة منها في تنوع بعض جوانب تعلم الدراسات الاجتماعية لدي التلاميذ الصم.

4- يمكن أن يسهم البرنامج في تنمية التفكير البصري والمهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية المهنية.

حدود البحث :

التزم الباحث عند إجراء هذا البحث بالحدود التالية :-

1- مجموعة البحث من تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني بمدارس الأمل للصم بمحافظة سوهاج.

2- وحدتي الفصل الدراسي الثاني من كتاب مادة الدراسات الاجتماعية للتلاميذ الصم: وتشمل (الوحدة الأولي:المناخ والنبات الطبيعي، الوحدة الثانية:الأخطار الطبيعية).

3- قياس المفاهيم الجغرافية لدى التلاميذ الصم عند مستوي (تذكر، الفهم، والتطبيق).

4- قياس بعض مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ الصم.(التعرف على الشكل البصري، استخلاص المفاهيم من الشكل البصري، ربط العلاقات في الشكل البصري).

5- قياس بعض المهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم (مهارات رعاية الذات، المهارات الاجتماعية:الاتصال الفعال، والتعاون مع الآخرين؛ مهارة اكتساب المعرفة الجغرافية، مهارة المحافظة على البيئة).

مواد و أدوات البحث

أولاً: مواد البحث :

لتحقيق أهداف البحث الحالي واختبار صحة فروضه قام الباحث بإعداد المواد والأدوات التالية:

1- برنامج قائم على البنائية الاجتماعية في الدراسات الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط ويتفرع منه:

-إعداد بعض دروس وحدتي البحث باستخدام برامج الحاسب الآلي.

- إعداد صفحة الويب الخاصة بالتلاميذ لدراسة موضوعات البرنامج.

- استخدام بعض الأقراص المدمجة *CD* الخاصة بوحدتي البحث محل الدراسة.

2- دليل إرشادي للمعلم لتدريس البرنامج القائم على التعلم الخليط.

3- كتيب التلميذ الخاص بالبرنامج يتضمن صياغة الدروس وفقاً للتعلم الخليط.

ثانياً: أدوات البحث :

1- اختبار المفاهيم الجغرافية.

2- اختبار التفكير البصري.

3- اختبار المهارات الحياتية.

منهج البحث :

استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي التربوي الذي تقوم فكرته على أساس استخدام مجموعة واحدة [1]، حيث يستخدم البحث الحالي القياس القبلي والبعدي (pre- post test) لمتغيرات البحث، وفيه يدخل المتغير المستقل (التجريبي) وهو التعلم الخليط على الموقف الذي تم ضبطه لمعرفة فاعليته في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية (متغيرات تابعة).

التصميم التجريبي للبحث:

استخدم الباحث التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة، وذلك نظراً لصغر حجم العينة، أما المتغيرات في هذه الدراسة على النحو التالي:

1- المتغير المستقل:برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط.

(1) فكري حسن ريان (2007)، "دليل إعداد الخطة البحثية وكتابة الرسائل العلمية في التربية- المناهج وطرق التدريس"، جامعة عين شمس: كلية التربية، ص11.

2- المتغيرات التابعة: تمثلت في:

أ- المفاهيم الجغرافية.

ب- بعض مهارات التفكير البصري.

ج- بعض المهارات الحياتية .

إجراءات البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث واختبار صحة فروضه اتبع الباحث الخطوات التالية:

أولا : الإطار النظري:

أ- دراسة نظرية عن الفلسفة البنائية الاجتماعية، وتطبيقاتها التربوية، وعلاقتها بالتعلم الخليط.

ب- دراسة نظرية عن التعلم الخليط من حيث ماهيته، تاريخه، خصائصه، ومميزاته، عيوبه، عناصره البشرية وغير البشرية،وأهميته في تدريس الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) وذلك من خلال الرجوع إلي:

1- الأدبيات التربوية.

2- الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة.

ج-دراسة نظرية للمفاهيم الجغرافية من حيث ماهيتها، وأهميتها في التعليم، ودورها في تحقيق أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية.

د- دراسة نظرية عن التفكير البصري ومهاراته من حيث ماهيته، وأهميته، وكيفية تنميته، وعلاقته بمادة الدراسات الاجتماعية.

هـ- دراسة نظرية عن المهارات الحياتية من حيث ماهيتها، وأهميتها، وكيفية تنميتها، وعلاقتها بمادة الدراسات الاجتماعية.

ثانيا : ـ الدراسة الميدانية :

قام الباحث في هذا البحث بما يلي:

1- إعداد صفحة الويب للتلميذ الخاصة بوحدتي البحث على شبكة الانترنت (موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها).

2- إعداد كتيب التلميذ مُعد وفقاً للبنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط.

3- إعداد دليل المعلم لتدريس وحدتي البحث وفقاً للبنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط.

4- إعداد اختبار المفاهيم الجغرافية.

5- إعداد اختبار التفكير البصري.

6- إعداد اختبار المهارات الحياتية.

7-عرض مواد والأدوات البحث على مجموعة من المحكمين بهدف ضبطها طبقا لأراء السادة المحكمين .

8- إجراء التجربة الاستطلاعية لأدوات البحث (اختبار المفاهيم الجغرافية، واختبار التفكير البصري، واختبار المهارات الحياتية) على مجموعة من التلاميذ الصم من خارج العينة الأصل وذلك بهدف حساب الصدق والثبات وزمن التطبيق لتلك الأدوات.

9- اختيار مجموعة الدراسة من التلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني بمدارس الأمل بمحافظة سوهاج.

10- التطبيق القبلي لأدوات البحث على التلاميذ الصم مجموعة البحث.

11 – تدريس وحدتي الدراسة لتلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام التعلم الخليط.

12- التطبيق البعدى لأدوات البحث على التلاميذ عينة البحث.

13- رصد نتائج التطبيق ومعالجتها إحصائيا والتوصل إلى النتائج وتحليلها تفسيرها.

14- تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء ما يسفر عنه البحث من نتائج.

مصطلحات البحث :

البرنامج "Program "

يقصد به إجرائياً خطوات تدريس وحدتين من مقرر الدراسات الاجتماعية للتلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني وفقاً للبنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط، مع تحديد الأهداف، وطريقة ونموذج واستراتيجية التدريس، والأنشطة التعليمية، ووسائل التقويم.

التعلم الخليط *" Blended Learning "*

التعلم الخليط هو مزج بين التعلم الالكتروني والتعليم التقليدي، حيث يتم فيه الخلط أو المزج بين مميزات التعلم التقليدي الصفي وجهاً لوجه والتعلم الالكتروني باستخدام الحاسب الآلي والانترنت، ومع الخلط بين أدوار المعلم والمتعلم التقليدية والالكترونية، والمحتوي التقليدي والمحتوي الالكتروني، ونظريات التعلم، واستراتيجيات التدريس.

المفاهيم "Concepts "

المفهوم هو كلمة أو فكرة أو تصور عقلي مجرداً كان أم محسوساً ويشير كل منها إلى أشياء أو أحداث أو أفكار أو أشخاص أو ظواهر تجمع بينها خصائص مشتركة ويمكن الدلالة عليها باسم أو برمز معين لتعطي معني

التفكير البصري "Thinking Visually "

التفكير البصري هو منظومة من العمليات تترجم قدرة المتعلم الأصم في فصل الدراسة على قراءة الشكل البصري وتحويل اللغة البصرية التي يحملها ذلك الشكل إلى لغة لفظية (مكتوبة)، واستخلاص المعلومات منه وتتضمن هذه المنظومة مهارات هي: التعرف على الشكل ووصفه، والتحليل، والربط ، وإدراك وتفسير الغموض، ومهارة استخلاص المعنى. وأدوات التفكير البصري هي: الرموز، والرسوم التخطيطية، والرسوم البيانية، والصور، ولقطات الفيديو التي تعرض من خلال الحاسب والانترنت.

المهارات الحياتية "life skills "

هي الأداءات المرتبطة بالحياة العملية التي تساعد المتعلم الأصم على إدارة حياته والتعايش مع متطلباتها والتعامل بإيجابية مع مشكلاتها ومواجهة التحديات التي يفرضها العصر والاتصال الفعال مع الآخرين وذلك من خلال دراستهم للبرنامج، وتشمل قاعدة المهارات الحياتية: المهارات الاجتماعية كالتعاون، الاتصال الشخصي، ومهارة اكتساب المعرفة، ومهارة رعاية الذات، ومهارة المحافظة على البيئة.

التلاميذ الصم "Deaf Students"

التلاميذ الذين يعانون من إعاقة تصيب السمع لأسباب وراثية أو مكتسبة سواء كانت دائمة أو مؤقتة بحيث تعوقهم عن الأداء التعليمي، ويحتاجون إلى برنامج تربوي خاص يعتمد على حاسة الإبصار، يلائم خصائصهم وحاجاتهم، ويتغلب على الآثار السلبية للإعاقة بطريقة تساعدهم في تعلم أو اكتساب المفاهيم والتفكير البصري والمهارات الحياتية.

الفصل الثاني
تدريس الدراسات الاجتماعية من منظور البنائية الاجتماعية للتلاميذ الصم

أولاً: النظرية البنائية:

- ماهية البنائية:
- أوجه أو تيارا ت البنائية:

ثانياً: البنائية الاجتماعية:

- ماهية البنائية الاجتماعية.
- مبادئ البنائية الاجتماعية.
- الافتراضات التي تقوم عليها البنائية الاجتماعية.
- أبعاد التعلم البنائي الاجتماعي.
- التعلم في ضوء البنائية الاجتماعية.
- التدريس من منظور البنائية الاجتماعية.
- نقد نظرية البنائية الاجتماعية.

ثالثاً: البنائية الاجتماعية والتعلم الخليط.

رابعاً: البنائية الاجتماعية وتدريس الدراسات الاجتماعية للصم.



الفصل الثاني

تدريس الدراسات الاجتماعية من منظور البنائية الاجتماعية للتلاميذ الصم

يعرض الباحث خلال هذا الفصل إطاراً نظرياً حول البنائية الاجتماعية بوصفها نظرية تعلم تسعي إلى التركيز على كيفية اكتساب الفرد المعرفة، وذلك من حيث: نشأتها، وماهيتها، وتياراتها، ومبادئها، والافتراضات التي تقوم عليها، وخصائص وأسس التعليم والتعلم من منظور البنائية الاجتماعية، وتصميم التعليم والممارسات التدريسية وعناصر التدريس وفق النظرية البنائية، كما يتعرض الباحث بالدراسة والتحليل العلاقة بين النظرية البنائية الاجتماعية والتعلم الخليط، وتطبيقات النظرية البنائية الاجتماعية في تعليم الدراسات الاجتماعية، وسوف يناول الباحث هذه النقاط بشيءٍ من التفصيل.

تواجه التربية في الألفية الثالثة الميلادية تحديات وتحولات جديدة ففي المجال السياسي برزت ظاهرة القطب الواحد، حقوق الإنسان، والمواطنة، وفي المجال الاقتصادي برزت ظاهرة عولمة الاقتصاد، والتجارة الالكترونية، والاقتصاد الرقمي، وفي المجال الثقافي برزت ظاهرة ثقافة العولمة، عولمة الثقافة من خلال اختراق خصوصيات الأمم، وفي مجال تكنولوجيا المعلومات برزت مجموعة من المفاهيم الجديدة مثل التعلم عبر الانترنت، والتعليم عن بعد، والتعلم الالكتروني، والمناهج الرقمية، والفصول الافتراضية، وبرمجيات التعليم، الجامعات الافتراضية.

كل ذلك دفع بالدول إلى تطوير أنظمتها التربوية والتعليمية، وإعادة النظر في محتوي المقررات الدراسية، وتطوير أساليب التعليم والتعلم من خلال تبني نظريات تربوية مختلفة تُساير هذه التحديات، وكانت النظرية البنائية من بين النظريات التي برزت في السنوات الأخيرة والتي تهتم بما يجري داخل عقل المتعلم عند توليده للمعرفة، وبالمتغيرات التي تؤثر في توليده لهذه المعرفة مثل خبراته أو معلوماته

السابقة، وأنماط تفكيره، وكل ذلك يجعل التعلم قائماً على الفهم العميق ذي المعني.

أولاً: النظرية البنائية:

تُشير الأدبيات التربوية إلى أن البنائية قد نشأت في مهدها كنظرية في المعرفة تسعي لتوضيح كيفية نمو المعارف البشرية، إلا أنها أصبحت بعد ذلك نظرية في التعلم تفسر كيفية تعلم الفرد، وتشرح كيفية اكتسابه للمعاني من خلال معرفة ما يجري داخل عقل المتعلم مثل معرفته السابقة، والمعتقدات السابقة غير الصحيحة، ودافعيته للتعلم، وانتباهه، وأنماط تفكيره.

وتُعد النظرية البنائية إحدي النظريات الفلسفية التي تحاول علاج القصور في النموذج السلوكي من خلال تركيزها على كيفية اكتساب الفرد للمعرفة في إطار اجتماعي وعلي تشجيع المناقشات و الآراء في المواقف التعليمية، وقد ظهرت البنائية على يد مجموعة من علماء التربية أمثال :جان بياجيه Jean Piagat، جون ديوي Jon Dewey، فيجوتسكي Vygotsky، جلاسرفيلد Glassersfeld، وغيرهم.

ويمكن النظر إلى البنائية من منظورين رئيسين هما:

الأول: البنائية من منظور نفسي: التي وضع أساسها بياجيه Piagat في نظريته للبناء العقلي.

الثاني: البنائية من منظور اجتماعي: التي تستند إلى نظرية فيجوتسكي Vygotsky للعقل، وتتميز بالطابع الاجتماعي.

ماهية البنائية:

ان البحث عن معني أو تعريف محدد للبنائية يُعد إشكالية، فلا يوجد تعريفُ محدد للبنائية يحوي بين ثناياه كل ما يتضمنه مفهومها من معانٍ أو عمليات نفسية،

لـذلك تعـددت وتنوعـت تعريفـات البنائيـة في الكتابـات التربويـة، إلا أنـه يمكـن تقسيمها إلى قسمين رئيسين هما [1]:

- القسم الأول: ينظر إلى البنائية كنظرية في المعرفة (إبستومولوجيا) بوصفها تؤكـد على أن الفرد يبني المعرفة بنفسه - أي أن المعرفـة مـا هـي إلا بنـاء شخـصي- ومن أنصار هذا التعريف، سيجل Sigel، سـتيفن ليرمـان Stephen Ler man، فون جلاسرفيلد Von Glasersfeld، ويتفقوا على أن البنائيـة تُـشير إلى عمليـة بناء عقلي، وهذا البناء يوجه أفعال الفرد اللاحقة وعلية فإن البنائية تؤكد علـى مبدأين أساسيين هما:

أ- أن المعرفة لا يتم تلقيها بصورة سلبية، ولكن يتم بنائها بـصورة نـشطة بواسـطة الذات العارفة.

ب- أن وظيفة المعرفة تكيفية حيث إنها تعمل على تنظيم العـالم الخبراتـي ولـيس اكتشاف الواقع الانطولوجي(Ontology).

والبنائية بوصفها نظريـة في المعرفـة (إبـستمولوجيا) (Epistemology) تقـدم رؤية جديدة لكيفية تكون المعرفة فهي تؤكد عل التفاعل المستمر بـين عقـل ونـشاط حواس المتعلم في بناء المعرفة، أي أنها تمثل تفاعلاً وانسجاماً بـين المـذهب التجـريبي والمذهب العقلي، وهذا يعني أن المعرفة طبقاً للنظرية البنائية هي محصلة التفاعل بـين العقل والحواس، وبين النظرية والتطبيق، ويبنيها المتعلم مـن خـلال تفاعلـه النـشط

(1) رجع الباحث إلي:

- أحمد النجدي، مني عبد الهادي سـعودي، علـي راشـد (2005)، اتجاهـات حديثـة في تعلـيم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكيروالنظرية البنائيـة، القـاهرة: دار الفكـر العربـي، ص 357-359.
- كمال عبد الحميد زيتون (2008)، تصميم البرامج التعليميـة بفكـر البنائيـة: تأصـيل فكـري وبحث إمبريقى، القاهرة: عالم الكتب، ص 9- 15.

مع موضوع المعرفة، وتتكون المعرفة من مفاهيم وتصورات عقلية قابلة للتعديل بواسطة التجربة التي تؤدي دور الفاحص وليس المصدر الأصلي للمعرفة.

وينظر الذهب البنائي للمعرفة نظرة أداتية، وظيفية تكيفية، تميل إلى أن تكون نفعية بمعني أن المعرفة تتلاءم مع الضغوط الخبراتية التي تقيد وتحدد إمكانيات الكائن الواعي للقيام بالعمل والتفكير، فالبنائية المعرفية أو البنائية الإبستمولوجية تري أن :المعرفة تُبني بواسطة الكائن أو الفرد العارف، والمعرفة أداتية وظيفية تكيفية، تعتمد المعرفة في بنائها على خبرات الفرد ونشاطه العقلي بحيث يُنتج نماذج وتصورات عقلية تُفسر ما يدركه ويفهمه، و رؤية الأفراد للعالم الخارجي تختلف عن بعضهم البعض.

- القسم الثاني: ينظر إلى البنائية كنظرية في التعلم تؤكد على أن حدوث التعلم يتطلب من الفرد بناء أو إعادة بناء مخططاته العقلية بواسطة عمليات عقلية معينه، ولذلك تسمي البنائية بالنظرية الإدراكية، ومن أهم أنصار هذا التعريف " وندشتيل Windschittl "، و" أندريه Andre "، و " جيمس راؤف James Rauff " ويتفقون على أن البنائية نظرية سيكولوجية تفترض أن العلم يحدث نتيجة لتولد شخصي للمعني من خلال الخبرات التي يمر بها المتعلم سواءً كانت خبرات فردية أم خبرات شخصية، وما يعرفه الشخص مسبقاً ويحضره للمواقف الجديدة يُغير المعلومات التي يتلقاها أو يتخلص منها تماماً، وعلية فإن البنائية تؤكد على مبدأين أساسيين هما:

أ- التعلم عملية بنائية نشطة أكثر منها اكتساب للمعرفة.

ب- التعلم عملية بنائية تدعيمية لهذا البناء أكثر منها توصيل للمعرفة.

وينظر البنائيون للتعلم على أنه:

- عملية بنائية يتم فيها عرض داخلي للمعرفة لدي المتعلم.

- والتعلم هو تفسير شخصي للعالم يختلف من شخص لآخر حيث لا يشترك أكثر من شخص في تفسير واحد، وبنفس الطريقة للواقع الذي يُحيط بكل منهما، فالتعلم نتاج للتفسير الشخصي لخبرة الفرد.
- التعلم عملية نشطة أي ينمو فيها المعني على أساس الخبرة، حيث يقوم المتعلم ببناء تمثيل داخلي للمعلومات مستخدماً في ذلك خبرته السابقة.
- أن دور التعلم هو الارتقاء بالتعاون مع المجالات الأخرى لا إظهار الجوانب المتزايدة التي يمكنها أن تتعامل مع نوعية معينة من المشكلات للوصول إلى أوضاع اختيارية يلتزمون بها.
- التعليم يحدث من خلال مواقف حقيقية يتم إعدادها وتجهيزها بحيث تقوم على أساس براهين تعكس إحساس المتعلمين بالعالم الحقيقي.
- التعلم تساهمي: بمعني أن هذا النوع من التعلم يناقش المعني المعروض من خلال أكثر من وجهة نظر واحدة (ويأتي النمو المفاهيمي من خلال المشاركة للموقف أو المفهوم استجابة لوجهات النظر هذه) والتعليم يجب أن يسمح فيه بالمساهمة مع الآخرين لعرض وجهات النظر المتعددة التي يمكن استحضارها للوصول إلى موقف تم اختياره ذاتياً.
- يتوقف النجاح والتقييم في التعليم البنائي على أداء المتعلم للمهمة المطلوبة منه أو عدم أدائه لها.
- يجب أن يعرف المعلم كيفية بناء كل تلميذ من تلاميذه لمعرفته مما يمكنه من مساعدة كل تلميذ على اكتساب الخبرة الجديدة، وذلك من خلال ما يطرحه المعلم من الأسئلة التي تكشف وتوضح له إن كان لدي المتعلم خبرة سابقة وبنيات معرفية لها علاقة بالموضوع الجديد أم لا.، وضرورة تفاعله في العملية البنائية مع كل واحد من تلاميذه على حدة لكي يعرف كيف يقوم كل منهم ببناء معرفته بذاته.

أوجه أو تيارات البنائية:

يذكر كمال زيتون (2007) [1]، وعبد الرحمن السعدني، ثناء مليجي (2006)[2] أن هناك عدة تيارات أو أوجه للفلسفة للبنائية منها:

1- البنائية البسيطة Trivial Construction:

ويطلق عليها أحياناً البنائية السطحية، وأحياناً البنائية الشخصية، حيث تتمثل البنائية في أبسط صورها، ويري بياجيه أن ملامح هذا التيار تتمثل في "تبني المعرفة بصورة نشطه على يد المتعلم، ولا يستقبلها بطريقة سلبية من البيئة"، ومن هنا يأتي دور المعرفة القبلية للمتعلم بوصفها متغير جوهري في بناء المتعلم النشط للمعرفة الجديدة، خاصة أن نظام التعليم يرتكز أساساً على توالي الأفكار من البسيط إلى المعقد.

نقد البنائية البسيطة: لم تستطع البنائية البسيطة الإجابة عن بعض التساؤلات مثل ما البيئة؟ ما المعرفة؟ ما العلاقة بين البيئة والمعرفة؟ ما البيئات الأفضل للتعلم؟ أي لا تعالج مدي تأثير البيئة الإنسانية على المتعلم.

ومن الدراسات التي استخدمت النظرية البنائية في التدريس، دراسة عاطف سعيد (2004) [3] التي أكدت على أهمية تنمية التفكير الناقد والتحصيل من

---

(1) كمال عبد الحميد زيتون (2008)، مرجع سابق، ص 16-22.

(2) عبد الرحمن محمد السعدني، ثناء مليجي عودة (2006م)، التربية العلمية: مداخلها وإستراتيجياتها، القاهرة: دار الكتاب الحديث، ص 117.-118.

(3) عاطف محمد سعيد (2004)، أثر استخدام نموذج مقترح لتدريس التاريخ وفقاً للنظرية البنائية علي التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدي طلاب الصف الأول الثانوي" مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد الأول، أكتوبر، كلية التربية جامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ص 13-57.

خلال نموذج مقترح لتدريس التاريخ وفقاً للنظرية البنائية لدي طلاب الصف الأول الثانوي.

2- البنائية الجذرية Radical Construction:

وتضيف البنائية الجذرية أساساً ثانياً إلى البنائية البسيطة وهو" أن الحصول على المعرفة عملية تكيف ديناميكية، يتكيف فيها الفرد مع تفسيرات قابلة للتطبيق، فليس بالضرورة أن يبني المتعلم المعرفة من العالم الواقعي، فما الذي يمنع الفرد من تطوير حقيقة يحبها، وهذا لا يعني أن البنائية الجذرية تنكر الواقع الموضوعي، ولكنها ببساطة تقر أنه ليس هناك من طريقة يمكن بها معرفة ماهية الواقع، فالتراكيب الذهنية المبنية من خبرات الماضي تساعد في ترتيب تدفق الخبرات المستمرة، ولكن عندما تفشل هذه التراكيب في ذلك يتم تغييرها لمحاولة التكيف مع الخبرة الجديدة.

نقد البنائية الجذرية:

البنائية الجذرية مثلها مثل البنائية البسيطة تركز على المتعلم كباني للمعرفة، ولم تُعالج تأثير البيئة الإنسانية على المتعلم.

ومن الدراسات التي اهتمت بالبنائية الجذرية في عمليتي التعليم و التعلم دراسة هاكنبرج، لاولر [1] Hackenberg ,A .and Lawler, B. (2002) التي استهدفت تقصي فاعلية استخدام البنائية الجذرية في تحقيق بعض النواتج التعليمية من خلال مادة الرياضيات.

3- البنائية الاجتماعية Social Construction:

تتضمن البيئة الاجتماعية للمتعلم الأفراد الذين يؤثرون بشكل مباشر على المتعلم بما فيهم المعلم، والأصدقاء، وكل الأفراد الذين يتعامل معهم من خلال

(1)*Hackenberg ,A .and Lawler, B.* (2002),An Ethics of Liberation Emerging from Radical Constructivist foundation, Available at: ERIC: ED 468200 . (Accessed on :May, 13, 2008).

الأنشطة المختلفة التي يمارسها، حيث يتم الاهتمام بالبيئة الاجتماعية للمتعلم، ويرجع الفضل إلى فيجو تسكي الذي ركز على الأدوار التي يلعبها الجميع، فتعلم الأفراد كمجموعة يفوق بالطبع تعلم كل منهم على حدة، وأن تعاون الأفراد يجعل تعلم كل منهم أفضل وأكثر فاعلية، حيث يشكل التفاعل بينهم علاقة تبادلية.

ومن الدراسات التي استخدمت البنائية الاجتماعية دراسة هناء عبد الجليل (2005) [1] والتي أكدت على فعاليتها (نموذج التوليدي) في تدريس العلوم، دراسة محمد بخيت(2009) [2] والتي أكدت على فعالية النموذج التوليدي في تدريس الجغرافيا.

4- البنائية الثقافية Cultural Construction:

وفيها يتم التركيز على ما وراء البيئة الاجتماعية لموقف التعلم فيما يسمي بسياق التأثيرات الثقافية، وما يشتمل علية من عادات، وتقاليد، وديانات، وأدوات، ولغة.

وينظر أنصار البنائية الثقافية إلى العقل البشري ليس بوصفه معالجاً للمعلومات فحسب بل بوصفه كياناً بيولوجياً تتواجد فيه- وبقدرٍ متساوٍ- الأدوات والرموز التي تُسهل التفاعل الاجتماعي والثقافي للفرد (اللغة والرموز)، والأدوات الفيزيقية، وغيرها من الأدوات المؤثرة على أسلوب تفكيره.

---

(1) هناء محمد عبد الجليل (2005)، فعالية تدريس العلوم باستخدام كل من خرائط السلوك والبنائية الاجتماعية في تنمية التربية الأخلاقية ووعي طلاب المرحلة الإعدادية بالمشكلات الصحية المعاصرة ، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

(2) محمد بخيت السيد (2009) أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تدريس الجغرافيا علي التحصيل المعرفي وتنمية الوعي بالكوارث الطبيعية لدي طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سوهاج.

ومن الدراسات التي اهتمت بدراسة تأثير البنائية الثقافية في عمليتي التعليم والتعلم دراسة فلير[1] Fleer(2004) التي اهتمت بدراسة البيئة الثقافية على تعليم الأطفال في مرحلة المبكرة.

5 – البنائية الناقدة Critical Construction:

تأخذ البنائية الناقدة بعين الاعتبار بناء المعرفة في ظل البيئة الاجتماعية والبيئة الثقافية، مع إضافة البعد الناقد والإصلاح الهادف إلى تشكيل هذه البيئات، حتى تحقق البنائية وتنجز ما تهدف إليه، ويستفاد من البنائية الناقدة في تنمية العقلية المتفتحة للمتعلم دائمة التساؤل من خلال المناقشة والحوار، والتأمل الناقد للذات.

ومن الدراسات التي تناولت البنائية الناقدة دراسة[2] Sunal ,C .and et. (2003) التي استخدمت البنائية الناقدة لتخطيط دروس مختارة من مادة الدراسات الاجتماعية لملف الإنجاز الالكتروني.

6– البنائية التفاعلية Interactive Construction:

تنظر البنائية التفاعلية إلى عملية التعلم بوصفها عملية ثنائية الأبعاد :

البعد الأول: عام، بمعني أن المتعلمين يبنون معرفتهم ويتعلمون عندما يكونوا قادرين على التفاعل مع العالم المادي حولهم، ومع غيرهم من الأفراد، البعد الثاني:خاص، بمعني أن المتعلمين عندما يتأملون في تفاعلاتهم، فأنهم يبنون معني للمعرفة التي تم تعلمها. وعندما يتوفر الوقت للمتعلمين لممارسة هذين البعدين، يكون في مقدورهم ربط معرفتهم السابقة بخبراتهم الجديدة.

(1) Fleer ,M. (2004), The Cultural Construction of Family Involvement in Early Childhood Education: Some Indigenous Australian Perspectives, The Australian Educational Research, Vol.(31), no.(3), December, p p. 51-68.

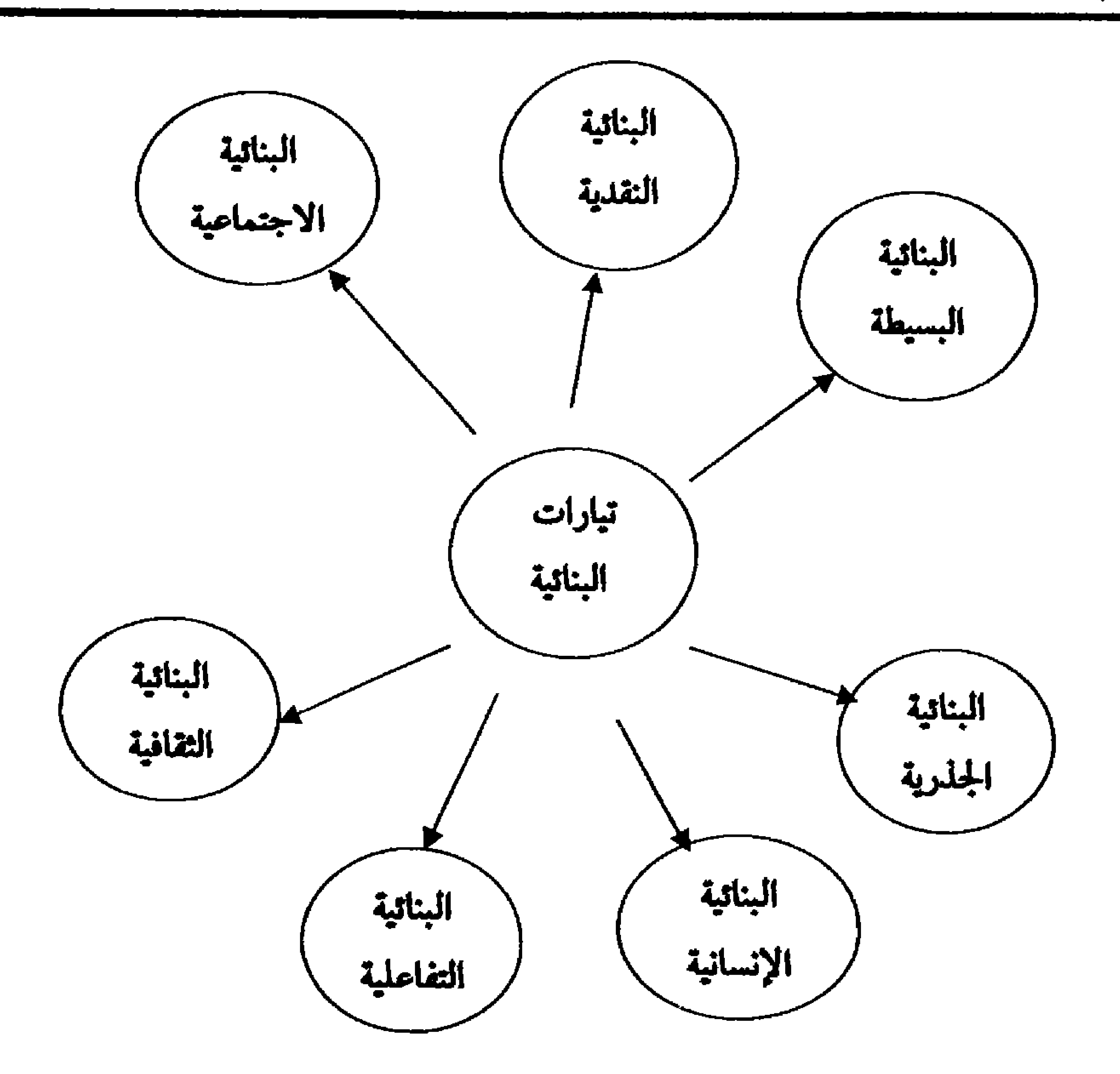
(2) Sunal, C. and et . (2004), The Construction of Criteria for selecting Social Studies Lesson Plans for Electronic Portfolios, Available at: ERIC: ED 481923 . (Accessed on :August, 25, 2008).

من الدراسات التي اهتمت بالبنائية التفاعلية في عمليتي التعليم والتعلم دراسة [1] Sawhney ,A. ,Mund ,A. and Koczenasz, J.(2001) .

7- البنائية الإنسانية Human Construction:

يري نوفاك Novak أن بناء المعرفة الجديدة ما هو إلا صورة من صور التعلم ذي المعني، وبذلك يسعى نوفاك إلى الجمع بين عمليات التعلم ذي المعني، وإعادة بناء المعرفة، وكذلك عمليات التغير المفاهيمي، ويري نوفاك أن التعلم عبارة عن عملية معرفية يطلق عليها عملية البناء أو التصنيف، حيث تندرج مجموعة من المفاهيم الأقل في شموليتها وعموميتها تحت مفهوم ما أكثر شمولية وعمومية، وهكذا يتغير شكل المفهوم، وشكل المعرفة الجديدة، الأمر الذي يترتب علية تغيير في عملية الفهم والإدراك المفاهيمي، وتكون محصلة ذلك تكوين إطار مفاهيمي لدي الفرد. والشكل التالي يوضح تيارات البنائية:

(1) Sawhney *,A. ,Mund ,A. and Koczenasz, J.(2001)* , Internet-Based Interactive Construction Management Learning System , Journal of Construction Educational , Vol.(6), no.(3), Fall, p p. 124-138.



شكل (1)

تيارات البنائية

ويري أبلتون (Appelton,1997)[1] أن البنائية اشتقت من ثلاثة مجالات هي:

أ- علم نفس النمو لبياجية: حيث ركز على عملية التكيف وعدم الاتزان في بناء المعرفة.

ب- علم النفس المعرفي لبياجية: حيث ركز فيها على الأفكار السابقة للمتعلمين من خلال خبراتهم الحياتية ومحاولة تغييرها وتعجيلها لعدم ملاءمتها لنظام مخططات البنية الذهنية، وتظهر هذه الأفكار عند حدوث عدم اتزان معرفي.

(1) Appleton, K.(1997),"Analysis and Description of Students Learning During Science Classes Using Constructivist- Based Model", Journal of Search in Science Teaching, Vol.(34),No.(3),pp. 303-318.

ج- البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي: والتي نقلت بؤرة الاهتمام إلى الخبرة الاجتماعية للمتعلم.

ولما كان البحث الحالي يستهدف فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم، فإن الباحث يتناول البنائية الاجتماعية بشيء من التفصيل، وذلك على النحو التالي:

ثانياً: البنائية الاجتماعية (Social Construction):

يُعد ليف فيجوتسكي Lev Vygotsky (1896-1934) عالم النفس الروسي من أكبر رواد البنائية الاجتماعية، والتي زاد الاهتمام بها خلال العقد الأخير من القرن العشرين، وبداية الألفية الثالثة الميلادية، وتقوم البنائية الاجتماعية على أساس أن عملية صنع المعني تتم من خلال اللغة في التعليم، فالمعرفة تتكون عن طريق التفاعل الاجتماعي بصوره المختلفة، وركز فيجوتسكي على الأدوار التي يقوم بها المجتمع في تطوير الفرد، وبذلك نقلت البنائية الاجتماعية بؤرة الاهتمام إلى الخبرة الاجتماعية للمتعلم.

ماهية البنائية الاجتماعية:

نظرية تركز على كيفية تعلم الأفراد، تؤكد على أن الأفراد يبنون المعني من خلال تفاعلهم مع الخبرات في بيئتهم الاجتماعية، وتفترض أن المعلومات والخبرات والمعتقدات السابقة تقوم بدور محوري في عملية التعلم القادمة أو التالية، فالأفراد يتعلمون بناء المعني من خلال التفاعلات الاجتماعية والخبرات التي يمرون بها في البيئة، فالمواطنة والأخبار لا يمكن تعلمها إلا في ظل وجود الآخرين (1).

(1) Boghossian,P.,A. (2007),"What is Social Construction", Available at: http:// philosophy .fas .nyu .edu docs/ IO /1153 / socialconstruction .pdf .(Accessed on :May,11, 2007).

فالمتعلم يبني معرفته بنفسه في ضوء خبراته السابقة عند استثارة بنياته المعرفية السابقة من خلال مواجهة مواقف تعليمية تنطوي على مشكلات أو متناقضات مما يؤدي لظهور فجوة معرفية (مستوي النمو الفعلي)، تدفع المتعلم لبذل نشاط هادف في تفاعل اجتماعي لسد الفجوة المعرفية بتوجيه وإرشاد المعلم، وفي ظل تقديم الدعائم أو السقالات التعليمية، يتمكن الفرد من توليد الحلول وانتقائها(منطقة النمو الوشيك)، للوصول إلى حلول للمشكلات أو المتناقضات و إلى إعادة تشكيل البنية المعرفية بالمواءمة بين المعرفة الجديدة والسابقة لسد الفجوة المعرفية (مستوي النمو الأرقي)، ثم استخدام البنية المعرفية الجديدة في التطبيقات الحياتية، مما يجعل التعلم ذا معني [1].

ويعرفها الباحث بأنها "نظرية في التعلم واكتساب المعرفة، يقوم فيها المتعلم بإعادة بناء معرفته السابقة داخل إطارها الاجتماعي- وذلك عندما يشعر المتعلم بعدم رضا عن معرفته بمقارنتها بمعارف الآخرين- وبضيغة جديدة لفظية أو مرئية، بحيث يصبح التعلم ذا معني".

مبادئ البنائية الاجتماعية:

يري الباحث أنه يمكن تحديد أهم مبادئ التعلم البنائي الاجتماعي على النحو التالي:

1- تعلم الأفراد كمجموعة يفوق تعلم كل منهم على حدة، وأن تعاون الأفراد ضمن مجموعة يجعل تعلم المجموعة أكثر مما هو موجود في عقل أي فرد.

2- النمو المعرفي له مدي محدد في كل مرحلة من مراحل العمر.

(1) حنان السلاموني (2006)، "فاعلية نموذج للتعلم البنيوي في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري في مادة فن البيع والترويج لدي طلاب المدارس الثانوية التجارية، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، العدد السادس والسابع، يوليه - أكتوبر، جامعة قناة السويس، كلية التربية، ص 188.

3- النمو المعرفي الكامل يتطلب تفاعلاً اجتماعياً.

4- يمكن أن يتفاعل الأفراد والمظاهر الأخرى للتعلم في هذين السياقين (تعلم الأفراد كمجموعة يفوق تعلم كل منهم على حده، وتعاون الأفراد ضمن مجموعة يجعل عملية تعلم المجموعة أكثر مما هو موجود في عقل أي فرد) عبر الوقت ليعزز كل منهما الأخر في علاقة لولبية متبادلة.

الافتراضات التي تقوم عليها البنائية الاجتماعية:

تقوم البنائية الاجتماعية على عدة افتراضات حول التعليم والتعلم هي[(1)]:

الفرض الأول: تعلم بيولوجي: هو جزء من العملية التطورية أو النشوئية، وطبقاً لفيجوتسكي التعلم يسبق النضج، حيث يري أن للفرد مستويين من التطور أو النمو واللذان يتفاعلان مع التعلم منذ الميلاد، ومن خلال هذا التفاعل يتقدم الطفل، مما يسمي بالمستوي الفعلي للنمو إلى ما يسمي بالمستوي المحتمل للتطور، وبين هذين المستويين يوجد مستوي النمو الحدي.

الفرض الثاني: تعلم اجتماعي تاريخي: هو يمثل إبداع واستخدام الثقافة المعتمدة على نظام الرموز، فالتعلم عملية مشاركة اجتماعية ديناميكية تتم في حوار بين المعلم والمتعلم أو مع الأقران أو أصحاب الخبرة ويركز فيها المعلم على إبراز المهارات والقدرات والاهتمام بالأنشطة، كما أن المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعني.

---

(1) ناصر عبد الرزاق محمد(2002م)، أثر استخدام نظرية فيجوتسكي في تحصيل مادة الرياضيات لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي المستويات التحصيلية المختلفة، مجلة كلية التربية بأسوان، العدد السادس عشر، ديسمبر، جامعة جنوب الوادي: كلية التربية بأسوان، ص 194.

الفرض الثالث: تعلم إشاري: ويعني الأشياء المتعارف عليها لدي جميع أفراد المجتمع.

الفرض الرابع: تعلم دلالالي: ويقصد به ارتقاء الإنسان إلى مستوي مختلف، فالمثير ليس الشيء الوحيد المرتبط بالاستجابة، بل نظام الرموز يصبح جزءاً من الاستجابة، والمعني يشكل وفقاً لمثير محدد للسلوك.

أبعاد التعلم البنائي الاجتماعي:

التعلم البنائي الاجتماعي يتضمن عمليات تفاعلية ذات بعدين هما:

أ- بعد عام: يعني أن يبني المتعلم معرفته، أو يتعلم عندما يكون قادراً على التفاعل مع العالم الطبيعي من حوله، ومع غيره من الأفراد.

ب- بعد خاص: ويعني أن المتعلم يبني المعني عندما يتأمل تفاعلاته[1].

التعلم في ضوء البنائية الاجتماعية:

1 - مفهوم التعلم من منظور البنائية الاجتماعية:

يحدث التعلم من منظور البنائية الاجتماعية في سياقات ذات معني، فالنمو المعرفي للمتعلم يتأثر بكل من السياق الثقافي والاجتماعي، واستخدام اللغة كأداة سيكولوجية للحديث والتفكير[2]، فمن خلال التفاعل الاجتماعي مع شخص أكثر

---

(1) وائل عبد الله محمد(2005م)، نموذج بنائي لتنمية الحس العددي وتأثيره علي تحصيل الرياضيات والذكاء المنطقي الرياضي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (108)، نوفمبر، كلية التربية بعين شمس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص258.

(2) أميمة محمد عفيفي (2004)، فعالية التدريس وفقاً لنموذج التعلم التوليدي في تحصيل مادة العلوم وتنمية التفكير الابتكارى ودافعية الإنجاز لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس: كلية البنات، ص 4.

خبرة (المعلم – الوالدين- الأصدقاء) يبني المتعلم المعرفة القائمة على الفهم المشترك بواسطة التواصل اللغوي واستخدام الكتابة.

و تنقسم الخبرات التعليمية التي يكتسبها المتعلم وفقاً لنظرية فيجوتسكي إلى ثلاثة أنماط هي[1]:

- خبرات تاريخية: وهي المعرفة التي يكتسبها الفرد عبر الأجيال.
- خبرات اجتماعية: وهي المعرفة التي يكتسبها الفرد نتيجة اتصاله بالآخرين.
- خبرات للتكيف: وهي المعرفة التي يحصل عليها الفرد نتيجة احتكاكه بالبيئة.

2- مفاهيم أساسية في التعلم البنائي الاجتماعي:

هناك مجموعة من المفاهيم الأساسية في التعلم البنائي الاجتماعي تساهم في توضيح تصورها لعملية التعلم وهي:

أ-عملية الاستدخال:

ويقصد بها العملية التي بمقتضاها يتم تحويل الأفعال الخارجية (السلوك) إلى وظائف نفسية داخلية (عمليات)، فالمفاهيم تُكتسب أولاً على المستوي السيكولوجي الخارجي ثم يستدخلها المتعلم على المستوي السيكولوجي الداخلي، وقد وضح فيجوتسكي أن العامل الأكثر أهمية لبناء المعني لدي المتعلم هو أهمية التفاعلات للمستوي السيكولوجي الخارجيInter Psychological وخصوصاً طبيعة الحوار والمناقشة بين المعلم والطلاب داخل غرفة الصف[2].

بمعني أن الأدوات النفسية (اللغة، والرسم، والحوار، والرموز، والأفكار، والمعتقدات)تُساهم في استدخال المفاهيم من خلال الحديث الاجتماعي، حيث يوجه شخص راشد (معلم، وصديق، وخبير) المتعلم على المستوي الخارجي، ومن

(1) ناصر عبد الرزاق محمد (2002م)، مرجع سابق، ص 193-194.

(2) Schaffer, H .R. (2004), Introducing Child Psychology, Oxford :Black well publishing, p. 196.

خلال هذا التوجيه يبدأ المتعلم في توجيه سلوكه بنفسه عن طريق الحديث المتمركز حول الذات ثم يصل المتعلم في النهاية إلى الحديث الداخلي والتفكير في المفهوم واستدخاله.

ب- منطقة النمو المركزية أو الحدي أو الأقصى: Zone of Proximal Development

يطلق عليها منطقة النمو الأقرب أو الوشيك أو القصوي أو الحدّي أو المركزي أو الممكن.

ويقصد بمنطقة النمو المركزية المسافة بين المستوي الفعلي للتطور كما يحدد بحل الفرد مشكلةٍ ما مستقلاً (قدرة الفرد على حل المشكلات بنفسه)، والمستوي المحتمل للتطور كما يحدد بهذه المشكلة ولكن بمساعدة وتوجيه شخص بالغ (قدرة الفرد على حل المشكلات بمشاركة الآخرين)، حيث يري فيجوتسكي أن هناك مستوي من الأداء أو الإنجاز يمكن أن يصل إليه المتعلم بمفرده ويعرف بمستوي النمو الواقعي أو الفعلي، ومستوي من الأداء يمكن أن يصل إليه المتعلم بمساعدة شخص أكثر خبرة (معلم أو صديق) ويعرف بمستوي النمو الكامن أو المحتمل للتطور، وأن الفرق بين هذين المستويين من الأداء يُعرف بحيز أو مستوي أو منطقة النمو الممكن أو الحدي أو الأقصى، لذا ينبغي أن يُساعد الشخص الخبير المتعلم ليصل به إلى أقصي ما تسمح به قدراته داخل حيز النمو الممكن من نمو معرفي أو مهاري أو وجداني (1).

- منطقة (مستوي) النمو الفعلي(Zone or Level of Actual Development):

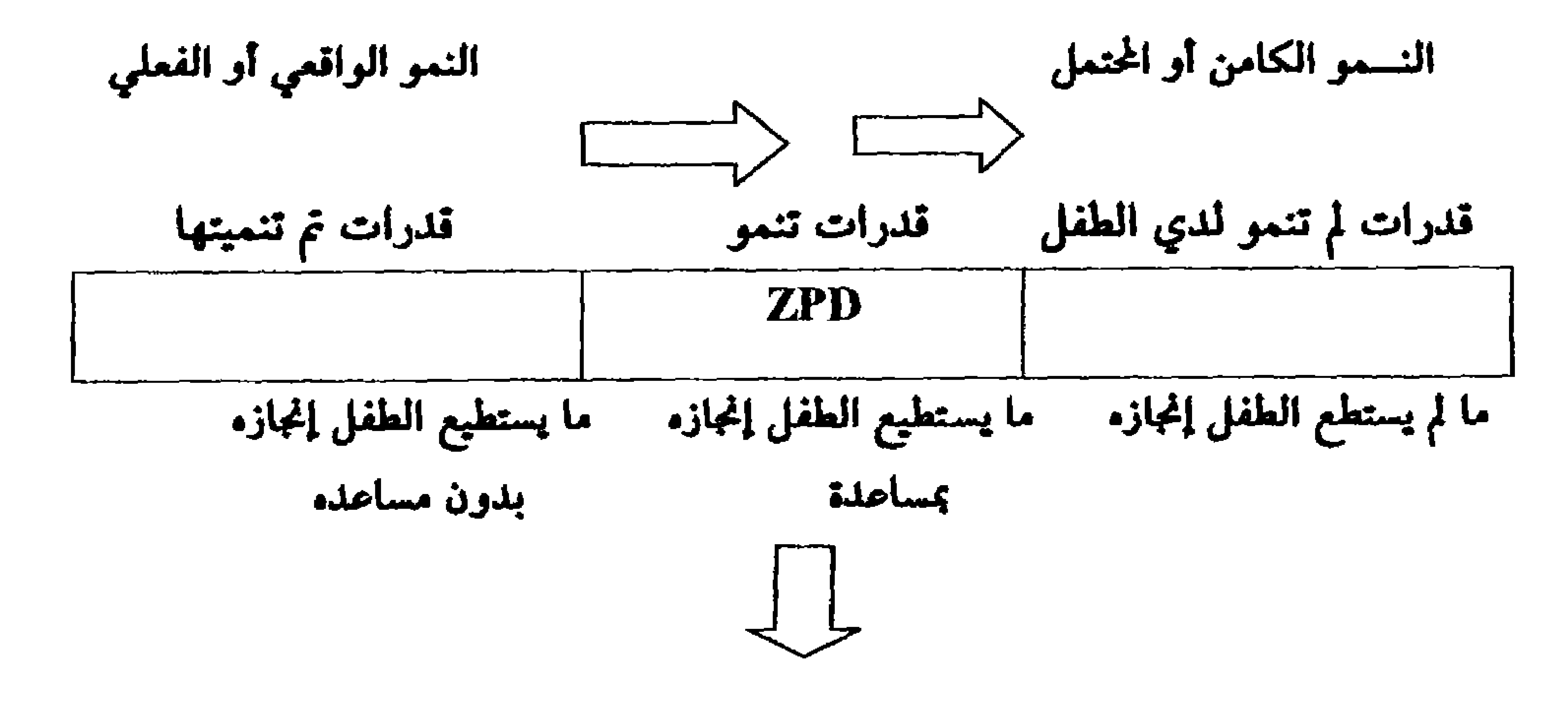
مستوي أداء المتعلم في ضوء بنيته المعرفية السابقة عند استثارتها دون مساعدة؛ مما يؤدي إلى ظهور فجوة معرفية؛ لقصور أو تناقض البنية المعرفية السابقة لدي

(1) Lindon, J. (2005),Understanding Child Development Linking Theory and Practice, London: Hodder Arnold,PP.178- 180.

المتعلم مع الموقف المثير، الأمر الذي يترتب عليه عدم الاتزان المعرفي ويدفع المتعلم لبذل نشاط هادف.

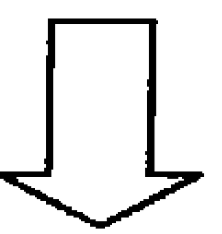
- منطقة (مستوي) النمو المركزي (Zone or Level of Proximal Development): منطقة نشاط المتعلم في ظل التفاعل الاجتماعي وتلقي الدعائم التعليمية المناسبة باستمرار لتوجيه المتعلم لبناء معرفته واكتشاف العلاقة بينها وبين بنيته المعرفية السابقة تمهيداً لسد الفجوة المعرفية.

- منطقة (مستوي) النمو المحتمل (Zone or Level of Potential Development) : وتعرف بمنطقة النمو الأرقي أو المستقبلي، تمثل مستوي أداء المتعلم بعد تلقيه الدعائم التعليمية المناسبة لإعادة تشكيل بنيته المعرفية وسد الفجوة المعرفية بابتكار بنية معرفية جديدة تستوعب بنيته المعرفية السابقة بعد ربطها بالمعرفة الجديدة؛ مما يؤدي لاستعادة اتزانه المعرفي[1]. ويتضح ذلك في من شكل (2):



(1) حنان السلاموني (2006)، مرجع سابق، ص 188- 189.

نماذج وأساليب واستراتيجيات البنائية الاجتماعية



	ZPD	

شكل (2)

منطقة النمو المركزية

ـ مراحل نمو المنطقة المركزية:

البنائية الاجتماعية لها دور في نمو المنطقة القصوي أو المركزية "الممكن"، وذلك من خلال عدة مراحل متتابعة هي[1]:

- المرحلة الأولي: يعمل فيها المتعلمين بفكر مستقل، ثم يضع الكبار مهمة التنظيم الخارجي لهذه الأفكار، ويتوقف ذلك على عمر المتعلم، وقدرته، وطبيعة المهمة المكلف بها، وتتميز هذه المرحلة بوضوح أهداف الدرس الفرعية، والتقليل من سيطرة المعلم في المواقف التعليمية وزيادة فاعلية المتعلم وإيجابيته فيها، والزيادة التبادلية في مسئولية المتعلمين فالمتعلم أصبح مشاركاً نشطاً بعد أن كان منصتاً جيداً.
- المرحلة الثانية: وفيها يتبنى المتعلم القواعد والمسئوليات مع كل المشاركين ثم ينفذ المهمة دون مساعدة.
- المرحلة الثالثة:وفيها تصبح المهمة مستدخلة في منطقة النمو المركزية أو القصوي، فالمساعدة التفاعلية لا تظل طويلاً، فالأداء وصفه فيجوتسكي هنا بأنه (محفور) ومما يؤكد على الثبات المعرفي، ومن ثم تصبح المعرفة المستدخلة جزءاً من البناء المعرفي للمتعلم، فالتعلم هو تتابع نمو المنطقة المركزية

(1) هناء محمد عبد الجليل (2005)، مرجع سابق، ص 43-44.

أو القصوي عن طريق مساعدة الآخرين ثم المساعدة الذاتية مما يؤدي إلى تنمية قدرات ومهارات وسلوكيات جديدة لدي المتعلم.

- المرحلة الرابعة: تخزن المعلومات في الذاكرة طويلة المدي إلى أن تستعاد مرة أخري، فالسكون والتمرد يحدثان بانتظام لاستمرار التعلم.

وقد وضح فيجوتسكي أن العنصر المهم لتقييم مدي تنمية المنطقة المركزية هو الفرق بين التقييم الاستاتيكي تقييم ما يعرفه المتعلم بالفعل قبل التعلم)، والتقييم الديناميكي (التقييم أثناء التعلم) لمعرفة مدي الاستفادة من التعلم

ج- سقالات التعلم: Scaffolded Instruction

يُعرف الأداء المساعد من قبل الشخص الخبير والذي له صفة الدعم المؤقت أي ينسحب تدريجياً كلما تقدم أداء المتعلم داخل حيز النمو الممكن بـ "سقالات التعلم"، وهو مصطلح مستعار من حرفة البناء قام باستعارته وود وبرونز وروس (Wood, Bruner and Ross,1976) لوصف "الاستراتيجية أو طريقة التدريس أو التكنيك الذي يمد فيه الخبير المتعلم بأنواع التوجيه والمساندة داخل حيز النمو الممكن حتى يصل إلى مرحلة الاستقلالية والتنظيم الذاتي للعلم"[1].

3- مزايا التعليم والتعلم من منظور البنائية الاجتماعية:

يوجد العديد من المزايا لنظرية فيجوتسكي في عمليتي التعليم والتعلم منها[2]:

- تجعل من المتعلم مركزاً للعملية التعليمية، حيث تقع علية مهمة البحث عن المعلومة بنفسه.

---

(1) Papalia ,D. ,et al. (2003), Child Development A Topical Approach. London :Mc Graw Hill, pp.275-276.

(2) رجع الباحث إلي:

- أميمة محمد عفيفي (2004)، مرجع سابق، ص 50.
- هناء محمد عبد الجليل (2005)، مرجع سابق، ص 59-60..

- يتم التعلم من خلال جو ديمقراطي حيث تتاح الفرصة للتفاعل النشط بين الطلاب بعضهم البعض، وبينهم وبين المعلم.
- أوضحت أهمية أدوار التاريخ والثقافة وأهمية التفاعلات الاجتماعية في النمو المعرفي، حيث أن نمو الفرد جزء من نمو الجماعة.
- أكدت على أهمية الأدوات النفسية (اللغة، والمفاهيم، والرسم، والحوار الشفهي، والرموز، والأفكار، والمعتقدات)، والأدوات الفنية (الكتب، والحاسبات، والأجهزة، والمقاييس) في عملية التعلم.
- يُعد مفهوم حيز النمو الممكن إضافة مهمة قدمها فيجوتسكي على المستوي النظري والتطبيقي وبخاصة في مجال التعلم والقياس الديناميكي.
- يقوم الوسيط (المعلم، والأصدقاء، والوالدين، والأدوات الثقافية، والأنشطة) بدورٍ مهم في عمليتي التعليم والتعلم، حيث يقتصر دور المعلم على تنظيم بيئة التعلم والتوجيه والإرشاد و أحد مصادر المعلومات وليس المصدر الرئيس لها.
- يُسهم مفهوم الاستدخال في عمليتي التعليم والتعلم، حيث أنه لا يتم بوصفه عملية آلية لجزئية سلوكية، بل هو عملية ممتدة ومستمرة ومتطورة ويستغرق استدخال الخبرات وقتاً قد يطول أو يقصر تبعاً لنشاط الفرد أو إمكاناته، والتأكيد على دور الحديث والكفاءة.
- سقالات التعلم أو الأداء المساعد الذي يقدمه المعلم للمتعلم ليصل إلى أقصي ما تسمح به إمكاناته من نمو معرفي أو مهاري أو وجداني داخل حيز النمو الممكن.
- الربط بين التكنولوجيا والتعلم، مما يجعل المتعلمين أكثر مسايرة لما يجري في المجتمع من تطوير وتغيير.
- ينمي التعلم البنائي الاجتماعي الكثير من القيم مثل الثقة بالنفس، واحترام آراء الآخرين، والانتماء، المسئولية.

4- الأسس العامة للتعلم من منظور البنائية الاجتماعية:

هناك عدد من الأسس التي قام عليها التعلم من منظور البنائية الاجتماعية[1]:

أ- أن التعلم الاجتماعي أكثر نشاطاً من التعلم الفردي، فالفرد يتعلم بشكل ايجابي وسط مجموعة من الأفراد مثل المعلم – الوالدين- زملائه.

ب- تأكيد التعلم البنائي الاجتماعي على بناء المعرفة، فالتعلم الفردي يكون أقل في اكتساب المعرفة والمهارة من التعلم المبني على التفاعل الاجتماعي الذي يساعد بدوره على بناء المعرفة.

ج- التركيز على أن يكون الفرد متعلماً اجتماعياً، فالفرد لا يتعلم فقط معرفة ولغة، بل يكتسب أيضاً مهارة حول تعليم نفسه كيف يستفيد من البيئة الاجتماعية المحيطة به.

د- يتم تعلم المحتوي الاجتماعي من خلال التفاعل الاجتماعي حيث يتضمن ذلك مهارات الاتصال.

5- تصميم التعلم من منظور البنائية الاجتماعية:

يوجد عدد من النماذج والاستراتيجيات التي تعكس أسس نظرية فيجوتسكي الثقافية الاجتماعية، وبنيت على أساس المشاركة الموجهة داخل حيز النمو الممكن، حيث التدريس ضمن سياقات ذات معني للمتعلم من الناحية الشخصية، ومناقشة معاني مشتركة مع المتعلمين الآخرين داخل غرفة الصف ضمن تعاون المجموعات الصغيرة، والتفاوض بين المتعلمين في المعني المشترك بينهم والمناقشة الصفية، ومنها:

---

(1) أحمد جابر أحمد (2003)، أساليب تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، الجزء الثاني، سوهاج : دار محسن للطباعة، ص263.

أ- التدريس التبادلي: Reciprocal Teaching

هي طريقة للتدريس تقوم على المشاركة الموجهة داخل حيز النمو الممكن، وضعها بلنسكار وبراون (Palinscar & Browen)، ويقدم التدريس التبادلي الفرصة لاستكشاف المحتوي الذي يراد تعلمه عن طريق المناقشة الجماعية لتلاميذ الفصل، فمركز التدريس التبادلي هو مناقشة الجماعة، والتي فيها يتبادل المعلم وطلابه دور القائد في مناقشة النص، حيث يستخدم هذا النوع من التدريس عند قراءة قطعة من نص مكتوب، ويتضمن التدريس التبادلي أربعة أنواع من الأنشطة هي:

- التنبؤ: Predicting: تبدأ المناقشة عن طريق توليد التنبؤات عن المحتوي المراد تعلمه من النص، ويكون التنبؤ مبنياً على عنوان النص الرئيس أو العناوين الفرعية، وكذلك على المعلومات القبلية ويتبع ذلك القراءة والاستماع.
- توليد الأسئلة Question Generating: حيث يختار المعلم تلميذاً ليقود المناقشة في كل جزء من النص يتم قراءته وبعد ذلك يسأل قائد المناقشة أسئلة عن المعلومات الموجودة بالنص، ويجيب التلاميذ عن الأسئلة، ويطرحون بأنفسهم أسئلة إضافية.
- التلخيص Summarizing حيث يطلب المعلم من التلاميذ تلخيص ما يقرأون في مجموعة من الجمل أو الأفكار الرئيسة وتدريبهم على كيفية ربط هذه الجمل ببعضها لتعطي ملخصاً عن الفقرة موضوع القراءة.
- التوضيح: Clarifying: حيث يتم توضيح المفاهيم والمصطلحات والمفردات الصعبة والأجزاء المشوشة في النص(1).

---

(1) Look at:
- Carter, C. J.(2001) "Reciprocal Teaching: The Application of Reading Improvement Strategy on Urban Students in Highland Park, Michigan 1993-1995,pp. 3-40, Available at: ERIC: ED 454498 . (Accessed on :August, 13, 2007).

ب- مشروع مشاركة المتعلمين: The Community of Learners Project

وهو مشروع مقترح بواسطة براون وكامبيون (Brown & Campion)، وفيه يقوم المعلم بدور مهم كالمدرب الذي يمنح الخبرة الموجهة بتوقيت معين، وفيه يستقصي المتعلمون المعلومات، وهو مشروع يقوم على التدريس التبادلي وطريقة جيجسو للتعلم التعاوني(1).

ج- نموذج (التلمذة) المعرفي: Cognitive Apprenticeship Model

هو نموذج بنائي للتعلم وضعه براون وآخرون (Brown & et al.)، وفيه يتم شغل المتعلمين في ممارسات حقيقية من خلال النشاط والتفاعل الاجتماعي، فمن خلال هذه الممارسات يتقدم المتعلم (المتدرب) نحو مستوي الأداء الذي يماثل أداء الخبير، وذلك عن طريق المساعدات التي يقدمها له الخبير، ويشمل نموذج التلمذة أو التمهن المعرفي عدداً من الخطوات (العمليات) مثل التمهن العادي، وهي (2):

- الملاحظة من قبل المبتدئ.
- السحب التدريجي لمساعدة الخبير.
- تدريب الخبير المبتدئ عن طريق التلميحات والعمل والتغذية الراجعة، والنمذجة، والتفكير، وتقديم المهام الجديدة للمبتدئ، والتي تهدف إلى جعل أداء المتعلم قريباً من أداء الخبير.

- Clark, L.(2003),"Reciprocal Teaching strategy and Adult High School Students, pp. 3-54,Available at: ERIC: ED 4781167.(Accessed on :August, 13, 2007).

(1) أميمة محمد عفيفي (2004)، مرجع سابق، ص 50.

(2) Look at:
- Aziz, G.(2003) "Cognitive Apprenticeship, Technology, and the Contextualization, of Learning Environment", Journal of Educational Computing, Design & online Learning , Vol. (4), Fall ,pp 1-27.
- Oliver, K.(1999),"Situated Cognition and Cognitive Apprenticeships" Available at: http:// www .edtech .vt. edu/ edtech /id/ models /powerpoint/ cog. Pdf. ,(Accessed on :May, 13, 2007).

- أداء المتعلم المستقل في مواقف مختلفة، وخلال هذه العمليات يتناوب كل من المعلم والخبير في المشاركة

في أداء المهمة.

د- نموذج التعلم التوليدي : Generative Learning Model

وضح هذا النموذج بواسطة أوزبون و وتيرك Osborne and Wittrock ، وهو نموذج بنائي تعليمي تعلمي مبني على فرض أن الطفل يأتي إلى الفصل الدراسي بهيكل من المعلومات القبلية (المفاهيم اليومية)، والتي ربما تتناسب أي تتوافق مع المفاهيم العلمية الجديدة في الدرس، لذا ينبغي على المعلم أن يُتيح الفرص للمتعلمين لتوليد العلاقات، والارتباطات ذات المعني بين المعلومات الجديدة وبعضها، وبين المعلومات الجديدة والمعلومات المخزنة بالفعل في الذاكرة طويلة المدى لبناء المعني الجديد بنجاح، وإعادة بناء نظام المفاهيم، حيث أن جوهر أو أساس نموذج التعلم التوليدي هو أن العقل ليس مستهلكاً سلبياً للمعلومات، ولكنه يبني بنشاط تفسيراته للمعلومات، ويتوصل إلى الاستنتاجات من خلال هذه التفسيرات، وبالتالي يتحقق الفهم العميق ذو المعني للمهمة التي يقوم بها المتعلم، وما يتضمنه من معلومات جديدة، وقد ارتكزت عملية المعرفة عند وتيرك Wittrock على أربع عمليات تعد النقاط المفتاحية للمعرفة عنده هي: الدافعية Motivation، الانتباه Attention، تخليق المعلومات Knowledge Creation ، التوليد Generation، ويتكون النموذج التوليدي من أربعة أطوار هي: الطور التمهيدي Preliminary Phase، الطور التركيزى Focus Phase، طور التحدي Challenge Phase، طور التطبيق Application Phase [1].

(1) رجع الباحث إلى:

- عبد السلام مصطفي عبد السلام (2001)، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، القاهرة : دار الفكر العربي، ص 117-118..

هـ- أسلوب التعلم الذاتي :

وقد اعتمدت على مفاهيم التعلم لدي فيجوتسكي في البنائية الاجتماعية حيث تم التأكيد على – المدخل الاجتماعي- تأثير المجتمع على المتعلم في إتمام أنشطة تعلمه(1).

و- نموذج التعلم البنائي الاجتماعي : Social Constructivist Learning Model

يُعد نموذج التعلم البنائي الاجتماعي أحد الاستراتيجيات القائمة على البنائية الاجتماعية، حيث تعتمد على مواجهة الطلاب بموقف حقيقي يحاولون إيجاد حلول له من خلال البحث والتنقيب.

مراحل نموذج التعلم البنائي الاجتماعي:

يمر نموذج التعلم البنائي بأربع مراحل هي:

- التمهيد أو المبادأة (Initiative):

وفي هذه المرحلة يتم وضع التلاميذ في موقف التعلم، ويتم ذلك من خلال إثارة اهتمام التلاميذ بموقف التعلم، تحديد أهداف التعلم من خلال الحوار والمناقشة بين المعلم وتلاميذه، عرض بعض القصص أو الأحداث أو الصور الفوتوغرافية، عرض بعض الخبرات التي يمكن أن يكون المتعلمين قد مروا بها وتتعلق بمشكلة مطروحة أمامهم، عرض بعض النماذج على المتعلمين، والتي يمكن أن تساعد في التركيز على حل المشكلة، والهدف من هذه المرحلة هو تهيئة المتعلمين

- Shepardson, D.(1999),Learning Science in a First Grade Science Activity: A Vygotskian Perspective, Science Education , Vol.(38), No.(5), pp. 621-638.

(1) عبد الله يحيي الحيا (2007): التعلم الذاتي وتطبيقاته عبر شبكة الانترنت في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص7.

Available at: http://elearning .edu .sa/ forum/ showthread .php? T-15 (Accessed on :May,23, 2007).

للمشكلة من خلال التركيز على مشكلة واحدة أو أكثر، والشعور بالحاجة إلى البحث، والتنقيب للوصول إلى حلول لها.

- الاستكشاف (Exploration):

في هذه المرحلة يبدأ المتعلمين في مناقشة أفكارهم بشكل ثنائي للبحث عن إجابات للأسئلة التي تولدت لديهم خلال المرحلة الأولي، مقارنة الأفكار التي توصلوا إليها، وتجميع البيانات والمعلومات والأسئلة الخاصة بالمشكلة.

- الأنشطة التعاونية (Collaborative Activities):

تشمل هذه الخطوة تقسيم المتعلمين إلى مجموعات سواء كانت صغيرة أم كبيرة حسب نوع المهمة المطلوب تنفيذها، حيث ينبغي أن تعرف كل مجموعة مسئولياتها والأدوار التي يمكن أن تقوم بها، ويقدم المعلم لكل مجموعة الخبرات والأنشطة الأساسية.

- إتاحة الفرص المعتمدة على الميدان (Field – Based Opportunities):

وفي هذه المرحلة يتيح المعلم الفرص للمتعلمين لاكتساب التعلم المبني على الخبرة والربط بين المعلومات التي جمعوها ومواقف الحياة الطبيعية، وينبغي أن يدرك المتعلم علاقة المعلومات التي توصل إليها بحياته، ومناقشة ما توصل إلية من معان مع الآخرين والتفاعل بينه وبينهم، الأمر الذي يترتب عليه تعديل هذه المعاني واستخدام المعرفة في حل المشكلات التي قد تواجهه في مواقف الحياة الطبيعية.

- التقويم الذاتي (Self - Examination):

ووفي هذه المرحلة يقوم كل متعلم بتقويم ذاته، وأن كل مجموعة لابد أن تقوّم نتاج عملها، ويتم ذلك من خلال تقويم ما توصلوا إليه من استنتاجات، وإيجاد تطبيقات مناسبة لما توصلوا إليه من حلول في مواقف جديدة أو في الحياة،

وتنفيذ هـذه التطبيقـات عمليـاً، كمـا تعـني التعـرف علـى مـا تحقـق مـن أهـداف، والنواحي الايجابية والسلبية لعملية التعلم[1].

- النموذج المقترح (نموذج التعلم البنائي الاجتماعي باستخدام التعلم الخليط):

نظراً لعدم وجود موقع الكتروني يحقق أهداف البحث الحالي، قـام الباحـث بتصميم موقع تعليمي خاص يلائم العينـة المـستهدفة والمتمثلـة في التلاميـذ الـصم، وقد استلزم الأمر الإطلاع على نماذج تصميم نمـوذج الـتعلم البنـائي الاجتمـاعي، وذلك للاستفادة من خبرات السابقين في هذا المجال لتـصميم موقـع الكترونـي عـبر الانترنت للبحث الحالي، وفيما يلي عرض لبعض النماذج التي أقترحهـا مـصمموا التعليم الخاصة بنموذج التعلم البنائي الاجتماعي:

1- نموذج التعلم البنائي لفيجوتسكي :

ويتكون هذا النموذج من أربعة مراحل هي[2]:

أ- مرحلة التشخيص (Diagnosis).

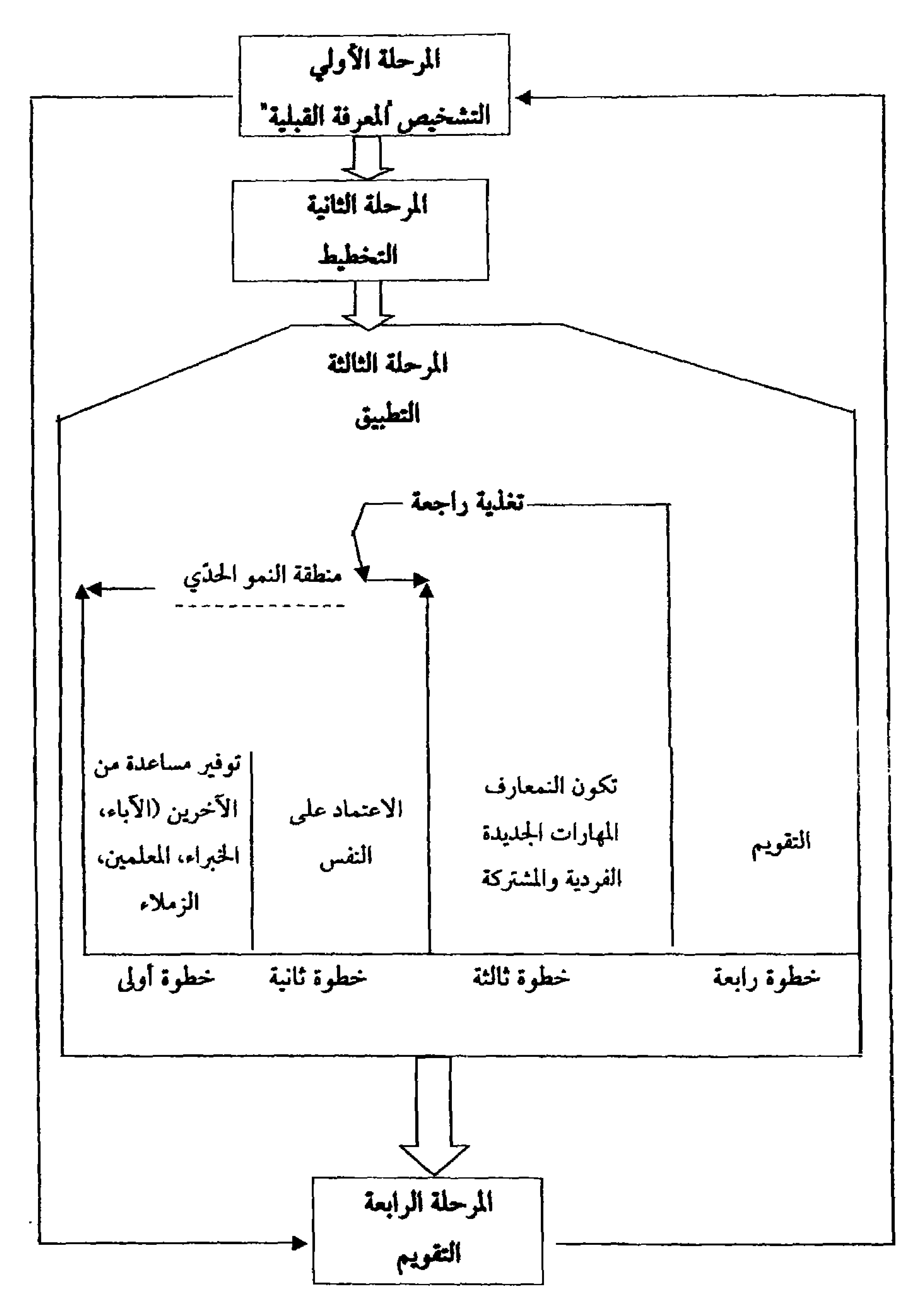
ب- مرحلة التخطيط (Planning Tonext).

ج- مرحلة التطبيق (Implication) .

د- مرحلة التقويم (chiecking).

(1) أحمد جابر أحمد (2001)، مرجع سابق، ص 27-28.

(2) محمود حافظ أحمد (2007)، مرجع سابق، ص 164



شكل (3)

نموذج التعلم البنائي الاجتماعي لفيجوتسكي

2- قدم كامل دسوقي الحصري (2006) [1] نموذج التعلم البنائي الاجتماعي مكون من خمسة مراحل:

أ- مرحلة الدعوة أو التنشيط (Invite Stage): حيث يتم في هذه المرحلة إثارة اهتمام التلاميذ بموقف التعلم، وتحديد أهداف التعلم من خلال الحوار والمناقشة بين المعلم والمتعلمين، كما يبدأ معها تهيئة أذهان المتعلمين للمشكلة.

ب- مرحلة عرض المشكلة: يتم خلالها التركيز على المشكلة – مشكلة واحدة أو أكثر – وأن هذه المشكلة في حاجه إلى البحث والتنقيب؛ ليصل المتعلم إلى حل لها.

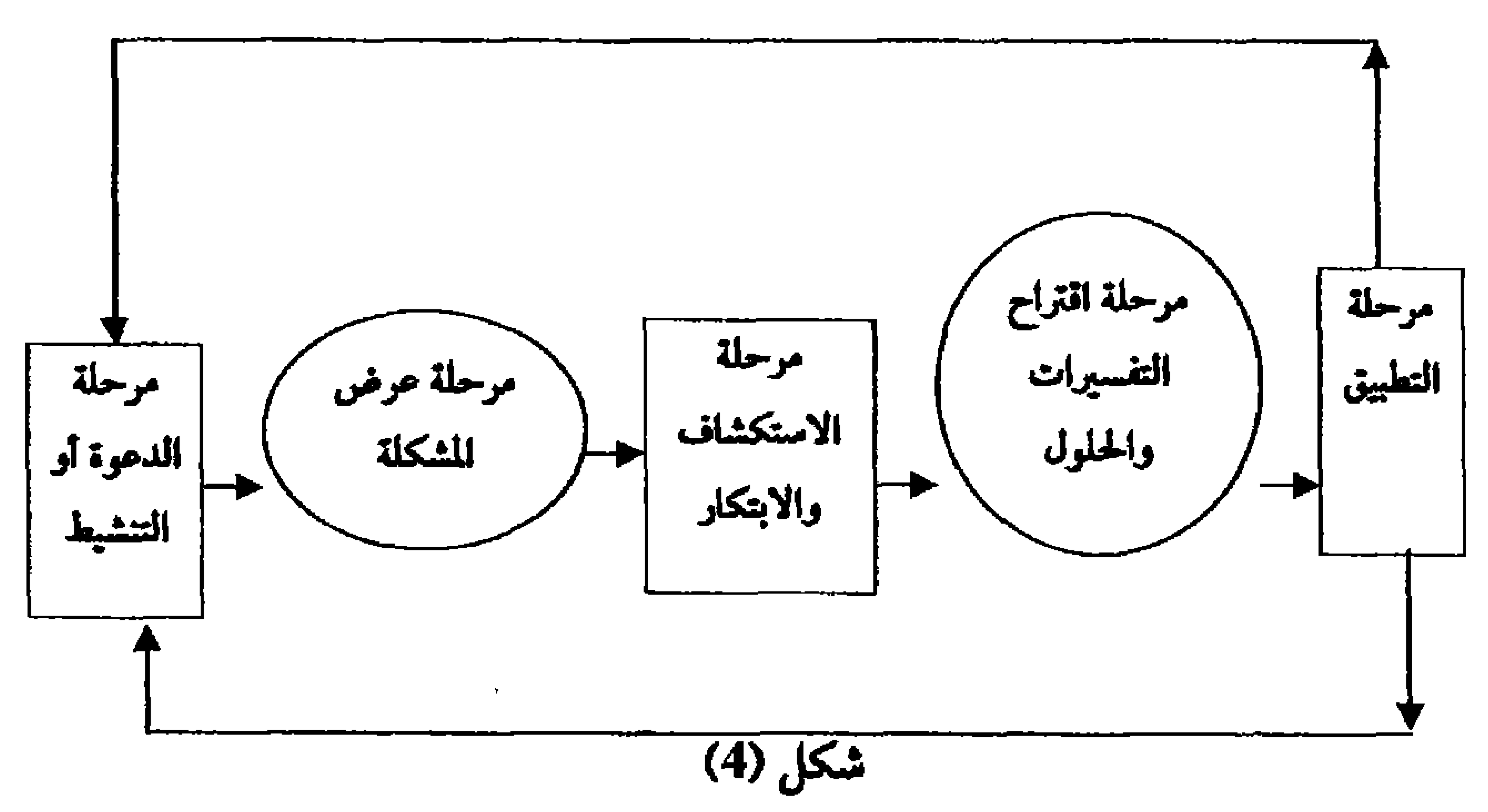
ج- مرحلة الاستكشاف والاكتشاف والابتكار (Explore ,Discover and Create stage): مع بداية المرحلة يبدأ المتعلمين في مناقشة أفكارهم للبحث عن إجابات للأسئلة التي تولدت لديهم خلال المرحلة الأولي، وتبدأ بجمع البيانات والمعلومات والأسئلة الخاصة بالمشكلة، للوصول إلى حل أو تفسير للمشكلة.

د- مرحلة اقتراح التفسيرات والحلول (Propose Explanation and Solutions Stage): وتمثل هذه المرحلة اقتراح تفسيرات وحلول للمشكلة أو المشكلات التي واجهت المتعلم، ثم يصل في النهاية إلى حل أو تفسير للمشكلة التي حدثت.

---

(1) كامل دسوقي الحصري (2006) فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس وحدة الكوارث البيئية علي تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو مواجهة الكوارث وبقاء أثر التعلم لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (7)، مايو، كلية التربية جامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ص 74-75.

هـ- مرحلة التطبيق (Take Action Stage): حيث يتيح المعلم فرصة للمتعلمين لاكتساب التعلم المبني على الخبرة، ويقوم المتعلمين بالربط بين المعلومات التي تم جمعها ومواقف الحياة الفعلية، بمعنى يقوم المتعلم بتطبيق المعرفة في حل المشكلات التي قد تواجهه في مواقف الحياة الطبيعية. وفيما يلي رسم تخطيطي لمراحل نموذج التعلم البنائي الاجتماعي:



شكل (4)

نموذج التعلم البنائي الاجتماعي لـ (كامل دسوقي)

ومن خلال استعراض نماذج التعلم البنائي الاجتماعي السابقة قام الباحث بتصميم نموذج للتعلم البنائي الاجتماعي باستخدام التعلم الخليط على النحو التالي.

يتكون النموذج من أربعة مراحل هي:

- مرحلة التشخيص (التمهيد والعرض)(Diagnosis or Invite Stage) .
- مرحلة الاستكشاف والاكتشاف والأنشطة التعاونية (Explore, Discover and Collaborative Activities Stage)
- مرحلة التطبيق (Implication Stage)

- مرحلة التقويم (Examination Stage) .

وفيما يلي شرح لهذه المراحل:

أ- مرحلة التشخيص (مرحلة التمهيد والعرض) :

ويتم في هذه المرحلة تحديد مستوي المعارف والمهارات الحالية للمتعلم (مستوي النمو الفعلي للمتعلم)، من خلال الأسئلة والملاحظة والمناقشات و الاختبارات المقننة، ويتم في هذه المرحلة جذب انتباه التلاميذ حول مشكلة أو أكثر بحيث يشعر المتعلمين بالحاجة إلى البحث والتنقيب للوصول إلى حل للمشكلة، وتنقسم هذه المرحلة الرئيسية إلى :

- التمهيد: يهدف إلى استثارة وتشويق المتعلمين إلى الدرس، وذلك من خلال سرد القصص، طرح أسئلة تدعو للتفكير، الغاز، ألعاب،سيناريو حواري بين مجموعة من التلاميذ، يقوم المعلم بالشرح والدعم والتفسير والتقويم في أثناء عرض CD أو الدخول على الانترنت مما يجعل بيئة التعلم أكثر جاذبية للتعلم، ويركز المتعلم على الأنشطة البنائية المصورة المعتمدة على تحديد ما يستطيع الأصم أن يتعلمه كخطوة تالية لما يعرفه بالفعل (أي ما يعرفه الأصم من معلومات سابقة متعلقة بالموضوع الجديد).

- العرض: يهدف إلى قيام المعلم بعرض مجموعة من الأمثلة المتعلقة بما يستهدف من مفاهيم ومهارات، عرض بعض النماذج، عرض بعض الصور الثابتة والمتحركة من خلال الكمبيوتر أو شبكة الانترنت، عرض بعض الأمور المحيرة، أو الأحداث المتناقضة، وتوجيه التلاميذ إلى التفكير – التفكير البصري الذي يلائم الصم- ويمكن العمل فردياً أو جماعياً، كما يمكن أن يكون التفكير بصوت عالٍ أو منخفض، على أن يتم مراعاة أن الأسئلة أو الأشياء المعروضة ذات ارتباط بالمعلومات السابقة المتعلم وخبراته، وتترجم عروض هذه المرحلة عند عرضها – كلما أمكن إلى صور- لأن الأصم يتعلم عن طريق حاسة

البصر، فهي مدرك أساسي في عملية التعليم والتعلم، وحتى تثبت عملية التعلم فعاليتها، وكلما تم اختيار العديد من الصور للظاهرة الواحدة أو المفهوم كلما يسهل على الأصم تعلمها.

ب- مرحلة الاستكشاف والاكتشاف والأنشطة التعاونية:

في هذه المرحلة يقوم المتعلمين باستكشاف المشكلة والبحث عن التفسيرات العلمية لها من خلال القيام بالعديد من الأنشطة التعليمية للوصول إلى إجابات للأسئلة والاستفسارات التي عرضت عليهم في المرحلة السابقة، حيث يتم خلال هذه المرحلة تقسيم المتعلمين إلى مجموعات صغيرة، تقوم كل مجموعة بتنفيذ بحيث يجب أن تعرف كل مجموعة مسئولياتها والأدوار التي يمكن أن تقوم بها، ويقدم المعلم لكل مجموعة الخبرات والأنشطة الأساسية (سقالات التعلم).

بعد عرض الأنشطة البنائية المصورة والموجودة على CD باستخدام الكمبيوتر أو الانترنت بطريقة جماعية، يكون دور المعلم موجه، ومفسر، وشارح، وميسر لتعلم الأصم، حيث يحدث تقديم الأنشطة خطوة خطوة، ينتقل الأصم في هذه المرحلة من المستوي الحالي إلى المستوي المعرفي الممكن (الذي يمكن أن يحصله الأصم بمساعدة المعلم، والوسيط التعليمي(التعلم الخليط).

ويكون دور المعلم تعريف الأصم بالظاهرة، وثم يتعرف على أسبابها، خطوات حدوثها، إيجابياتها وسلبياتها، ثم استخدام تجارب عملية كلما أمكن ذلك لتسهيل عملية بناء المعرفة، مع تقديم التغذية الراجعة كلما أمكن ذلك.

ج- مرحلة التطبيق و بناء المعرفة:

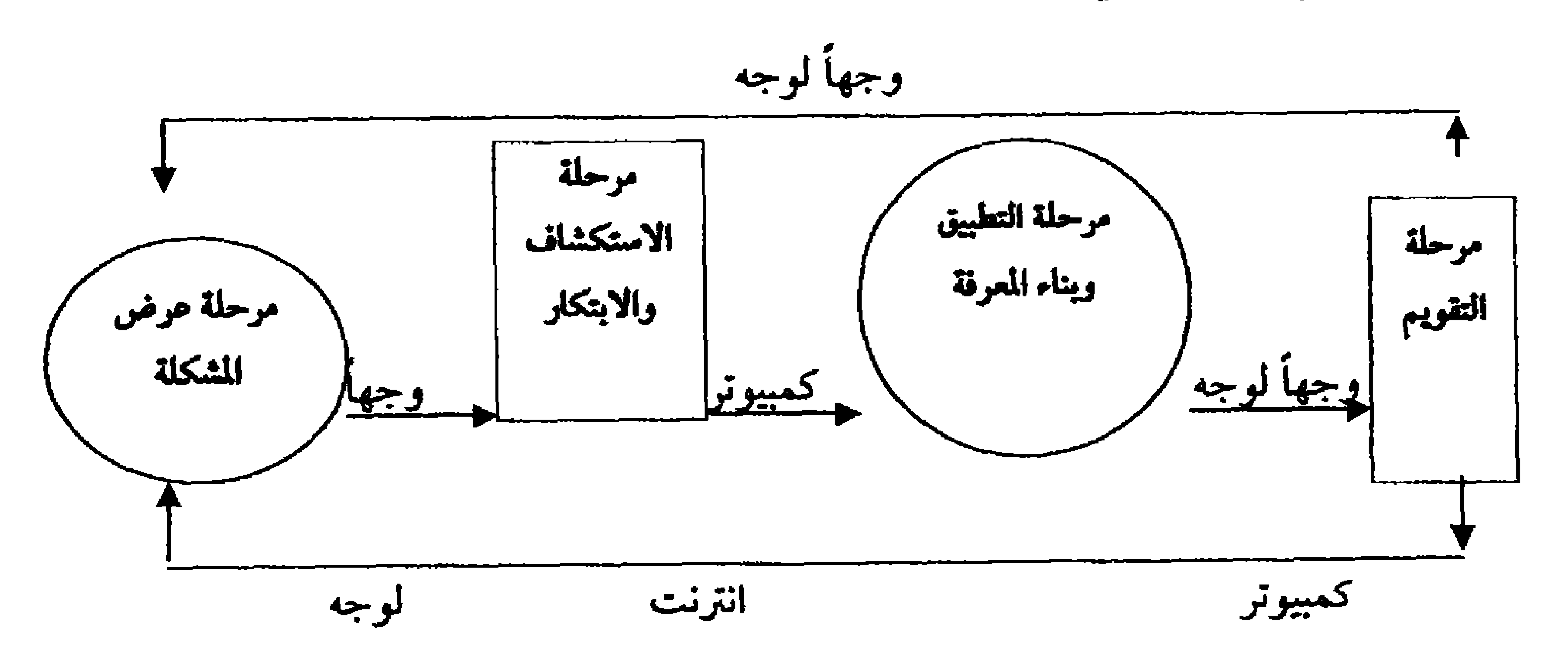
وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بعمل جلسة حوار مع المتعلمين، حيث يقدم المتعلمين إلى المعلم ما توصلوا إليه من حلول وتفسيرات ومقترحات، ويقومون بمناقشتها.

وفي هذه المرحلة تصبح المهارة جزءاً من البناء المعرفي لدي المتعلم، حيث يتأكد المعلم من انتقال أثر التعلم إلى مواقف أخري ومشكلات مألوفة وغير

مألوفة، وذلك في نفس الحصة أو في بداية الحصة القادمة كجزء من عملية التهيئة للمفهوم أو المهارة التالية، بحيث يتم الربط بين كل من الخبرة السابقة للمتعلم والخبرة الحالية، ويكتمل بناء المعرفة عندما يستخدم المتعلم هذه المعرفة في حل المشكلات التي قد تواجهه في مواقف الحياة الطبيعية.

د- مرحلة التقويم :

يقوم المعلم بعد ذلك بتعديل ما لدي المتعلمين من تصورات خاطئه و إحلال المفاهيم العلمية السليمة محل ما لديهم من مفاهيم يومية خاطئه، وذلك بعمل الاختبارات اللازمة للحكم على المدى الذي سيصل إليه المتعلم بعد تعرضه لتجربة الدراسة الحالية، من الفهم والاستيعاب، وعلى دمج المعلومات الجديدة مع ما لدية من معلومات سابقة، أو تغيير بنيته المفاهيمية بتصورات جديدة صحيحة، ومدي إنجاز المتعلم لمهامه التعليمية دون الحاجة لمساعدة المعلم، والتعرف على ما تحقق من أهداف، والنواحي السلبية والإيجابية لعملية التعلم، مع ملاحظة تقديم التغذية الراجعة في حالة عدم حدوث تغيير. وفيما يلي شكل توضيحي لنموذج التعلم البنائي الاجتماعي الخليط:



كمبيوتر وانترنت

شكل رقم (5)

نموذج التعلم البنائي الاجتماعي المقترح باستخدام التعلم الخليط:

مكونات عملية التعليم للنموذج المقترح:

أ- الأهداف التعليمية:

تصاغ الأهداف التعليمية وفقاً لنموذج التعلم البنائي الاجتماعي الالكتروني في صورة أهداف عامة تتحدد خلال عملية المفاوضات الاجتماعية بين المعلم والمتعلم بحيث تتضمن هدفاً عاماً يسعى جميع المتعلمين إلى تحقيقه، بالإضافة إلى أهداف شخصية تخص كل متعلم أو مجموعة متعلمين، ويرفض البنائيون التحديد المسبق لأهداف التعلم.

ب- محتوي التعلم:

وفقاً للفلسفة البنائية الاجتماعية، يقدم محتوي التعلم في صورة مهام أو مشكلات حقيقية ذات صلة بحياة المتعلمين، وكلما ارتبطت هذه المشكلات بواقع المتعلم كان المستوي أكثر فعالية، واتاح أمام المتعلم فرصة للبحث عن المعرفة في صورة حلول للمشكلات، وبالتالي يتيح الفرصة لهم لبناء المعرفة بأنفسهم.

ج- استراتيجية التدريس:

تعتمد استراتيجية التدريس وفقاً للفلسفة البنائية الاجتماعية على مواجهة المتعلمين بموقف حقيقي يحاول من خلاله المتعلمين إيجاد الحلول المناسبة له من خلال البحث والتنقيب والمفاوضة الاجتماعية من خلال العمل الجماعي.

د- التقويم البنائي:

تعد عملية التقويم من المشكلات التي تواجه التعلم البنائي، حيث يطالب البعض بإلغاء الاختبارات الموضوعية لأنها لا تقيس المستويات العليا من التفكير، ولكن البعض الآخر اعترض على فكرة إلغاء هذه الاختبارات.

هـ- دور المتعلم (التلميذ):

يعد المتعلم محور عملية التعلم حيث يتضح نشاط المتعلم أثناء عملية التعلم، وبناؤه للمعرفة (حقائق – مفاهيم – معلومات – مهارات) بنفسه وتفاعله مع

الآخرين، وبناء على ذلك فهو أكثر نشاطاً في البحث والتنقيب واكتشاف الحلول المناسبة للمشكلات التي يواجهها.

و- دور المعلم:

تتعدد أدوار المعلم وفقاً للنموذج البنائي الاجتماعي الالكتروني بدءاً من طرح المشكلات، وتنظيم بيئة التعلم التي تشجع على بناء المعرفة، وتساعد على حرية التعبير عن الرأي، وإصدار القرارات، وتنمية التفكير، وميسراً لبناء المعرفة، وموفر لأدوات التعلم ومصادر المعرفة من صور، أجهزة كمبيوتر، ومواقع انترنت وغيرها، ومشاركاً في إدارة الفصل، وتقويم طلابه.

ز- التقويم النهائي:

تتم عملية التقويم النهائي من خلال أسئلة الاختبار البعدي بالموقع الالكتروني، أو من خلال أسئلة التقويم الموجود في نهاية كل درس من دروس الوحدتين.

- مميزات نموذج التعلم البنائي الاجتماعي باستخدام التعلم الخليط:

يتميز نموذج التعلم البنائي الاجتماعي الخليط بعدة مميزات:

1- يلائم المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة (المعوقين).

2- يجعل المتعلم محور العملية التعليمية، فهو مطالب بالبحث والتنقيب لكي يصل إلى المفاهيم والتعميمات بنفسه.

3- يربط النموذج بين التكنولوجيا وتدريس الدراسات الاجتماعية، حيث تستخدم وسائل تعليمية تعتمد على الكمبيوتر والانترنت.

4- يتيح للمتعلمين تصحيح المفاهيم اليومية الخاطئه، وبذلك يراعي المعرفة القبلية للمتعلم.

5- يجعل التعلم ذا معني، حيث يتأكد المعلم من انتقال أثر التعلم من خلال تطبيق ما تم بناؤه من معرفة في مواقف حياتية أخري أي الاهتمام بربط المعرفة بالحياة.

6- يهتم النموذج بسقالات التعلم.

7- يهتم بالتغذية الراجعة للمتعلمين.

8- يقتصر دور المعلم على تنظيم بيئة التعلم والتوجيه والإرشاد.

9- يؤكد على دور التفاعل الاجتماعي في عملية التعلم، وينمي روح التعاون، والعمل في فريق.

التدريس من منظور البنائية الاجتماعية:

1- مفهوم التدريس:

التدريس في ظل الرؤية الثقافية الاجتماعية في غرفة الصف هو تدعيم وتنشيط فهم المتعلمين ومساعدتهم على توليد معرفة جديدة ومعني جديد من خلال العمل التعاوني في جو اجتماعي[1].

2- ركائز التدريس من منظور البنائية الاجتماعية:

تعتمد نظرية فيجوتسكي لتنمية المنطقة المركزية في عملية التدريس والتعلم في غرفة الصف على أربعة ركائز رئيسة هي:

أ- دور الثقافة أو الأدوات الثقافية (الأدوات النفسية والفنية):

يمثل دور الثقافة في تحقيق النمو المعرفي مكوناً رئيساً في نظرية فيجوتسكي، فكما يتأثر المتعلم بالسياق الاجتماعي، يتأثر كذلك بالسياق الثقافي، وما يتضمنه من عادات وقيم ومعتقدات، ولقد استخدم فيجوتسكي مصطلح الأدوات الثقافية ليشير إلى الأدوات النفسية (اللغة، والمفاهيم، والرسم، والحوار الشفهي، والرموز،

---

(1) عبد السلام مصطفي عبد السلام (2001م)، مرجع سابق، ص117.

والأفكار، والمعتقدات)، وهي نواتج ثقافية اجتماعية تتوسط الوظائف الاجتماعية والفردية، تصل الخارج بالداخل، والاجتماعي بالفردي، بينما تشمل الأدوات الفنية (الكتب، والحاسبات، والأجهزة كالأوساط الالكترونية، والمقاييس) فالأدوات النفسية وظفت كأداة لرؤية المفهوم من وجهة نظر المتعلم لتزوده بطرق المعرفة، أما الأدوات الفنية تمده بكيفية الحصول على المعرفة (1).

ب - دور التفاعل الاجتماعي (كوسيط لتفكير المتعلم والممارسة الثقافية):

يُعد دور المتعلم الفعال في اكتساب المعلومات، والبناء الاجتماعي للمعلومات أساساً مهماً في البنائية الاجتماعية، فالنمو المعرفي للمتعلم يحدث وفقاً لنظرية فيجوتسكي كنتيجة للتفاعل الاجتماعي مع شخص أكثر خبرة أو كفاءة مثل المعلم أو الآباء، فهو ينقل الأدوات الثقافية المتطلبة للمتعلم لتشكيل نموه العقلي من خلال المشاركة في العديد من الأنشطة الاجتماعية، وبمساعدة الشخص الخبير يصبح المتعلم على دراية بالخطوات التي سوف يؤديها لإنجاز المهمة للتوصل إلى المفاهيم المستهدفة، وذلك من خلال التفاعل الاجتماعي.

يركز المعلم على النشاط للمستوي السيكولوجي الخارجي للفصل والذي يشمل ثلاثة ملامح هي:

- أشكال التدريس الوسيطة: وفيها يبدأ المعلم مع أقل مستوي يضبطه باستخدام استراتيجية (البداية- الاستجابة – التغذية الراجعة)، فيحاول عمل وصلات بين المفاهيم اليومية (التعبير عن المعرفة بألفاظهم الخاصة)، وبين المعرفة العلمية.
- مناقشات الخبير المتسلط والمتفاوض بالحوار: حيث تركز المناقشة المتسلطة على: نقل المعرفة، وعدم تشجيع الاستجابات الأصلية إذا لم تدعم هدف، وحديث

(1) Jones ,G.& Laura, B.(2002)"The Impact of Constructivism on Education: Language, Discourse and Meaning", American Communication Journal, Vol. (5), No. (3) ,Spring, pp. 3-10.

المعلم يعتمد على أسئلة لترشد المتعلمين وهو الذي يجيب عنها في الغالب لتغطية المعلومات، وفي نهاية الدرس يراجع ويطبق المعرفة.

- المعلم والدعائم التعليمية: تُعد الدعائم التعليمية للمعلم أداة تحليلية لوصف تفاعلات المتعلمين في ضوء تنمية المنطقة القريبة للاختلافات بين المستوي الأدائي الموجود لدي المتعلم والمستوي الأدائي المحدد بهدف التعلم من خلال عناصر ثلاثة: المراقبة أو الإرشاد، والتحليل، والمساعدة من المعلم أو المتعلم بالوسيط المناسب[1].

ج- دور اللغة (طبيعة التفاعل الاجتماعي للمتعلم):

يعطي فيجوتسكي اهتماماً كبيراً للغة بوصفها أداة تنقل الخبرة الاجتماعية إلى الأفراد، وأداة مهمة للاتصال بين المعلم والمتعلم، وميز فيجوتسكي بين ثلاثة أنواع من الحديث (الكلام)، وهو: الحديث الاجتماعي، والحديث المتمركز حول الذات، والحديث الداخلي(التفكير)، وينظر فيجو تسكي إلى الحديث الاجتماعي على أنه الأداة النفسية التي بواسطتها يتوسط المعلم العمليات العقلية للمتعلمين مثل تكوين أو إعادة تكوين المفاهيم العلمية على المستوي السيكولوجي الداخلي، ثم بعد ذلك يتوسط المتعلمين أفعالهم ونشاطهم السيكولوجي بأنفسهم من خلال الكلمات أو الأدوات النفسية الأخرى أولاً كحديث متمركز حول الذات أي حديث الفرد لنفسه، ثم كحديث داخلي يخدم الفرد نفسه وعملياته الداخلية.

فاللغة وسيط للتفكير، وأساسية لتنميته، حيث تتكون المفاهيم بواسطة العمليات العقلية التي تتضمن الوظائف العقلي مثل الذاكرة والانتباه[2].

(1) أحمد النجدي، مني عبد الهادي سعود، علي راشد (2005)، مرجع سابق، ص 385-387.

(2) Smith ,p. ,Cowie ,H. ,Blades,M. (2003), Understanding Children's Development, Fourth Ed., London :Black well publishing, pp.499-500.

د- الدور المتبادل بين المفاهيم اليومية والمفاهيم العلمية: لقد صنف فيجوتسكي مفاهيم المتعلمين إلى فئتين هما:

- المفاهيم اليومية (التلقائية): تتكون من خلال التفاعلات والخبرات خارج المدرسة (أفراد المجتمع والبيئة التي يعيش فيها المتعلمون)، وتتمركز في الظواهر وتبني على المظهر المادي والخصائص الشكلية للظواهر، كما أنها تعتمد على الخبرات اليومية، وتتجه صاعداً من الظاهر إلى العمومية، وتنمي من المحسوس للمجرد.
- المفاهيم العلمية (غير التلقائية): تتكون من خلال التفاعلات والخبرات داخل المدرسة، تتكون من خلال عمليات عقلية،تتجه هابطة تجاه الظواهر، تنمي من المجرد للمحسوس.

وبالرغم من تمييز فيجوتسكي للخصائص المميزة للمفاهيم اليومية و المفاهيم العلمية لكنه كان مدركاً للاعتماد المتبادل بينهما، فعمليتي تنمية هاتين الفئتين من المفاهيم متصلتان وتؤثر كل منهما في الأخرى [1].

3- عناصر التدريس من منظور البنائية الاجتماعية:

أ- المعلم:

يقوم المعلم بدور الوسيط ويصل من المعرفة العامة الأولية إلى المعرفة العلمية، وهو يوجه المتعلم تدريجياً نحو فهم وإتقان المهمة، ويعد هذا بمثابة مفتاح لتحفيز فهم المتعلمين للمعرفة العلمية وتنمية المنطقة المركزية، ليكتسبوا مستوي من الأداء و المعرفة يعجزون أن يصلوا إليه بمفردهم، وذلك من خلال سقالات التعليم أو الدعائم التعليمية أو الأدوات التعليمية المساندة للتعليم، وهذا يشجعهم على الوصول إلى أقصي ما تسمح به قدراتهم ويحفزهم لعملية التفكير والانتباه، وتنمية

(1) Shepardson, D.(1999), Op.Cit., pp. 633-634.

مستويات عليا من التفكير، من خلال اشتراكهم في مجموعات لقراءة التفكير بصوتٍ عالٍ[1].

ولاكتساب المفهوم لابد أن يبدأ المعلم من المفهوم في حد ذاته لدي المتعلم من خلال (العلامات – اللغة-......) ثم المفهوم للآخرين (اجتماعياً)، ثم تكوينه لدي المتعلم ذاته، والمعلم يحاول إحداث التكامل بين المفاهيم اليومية والمفاهيم العلمية، ويزود المتعلمين بالمساعدات للدخول إلى المفاهيم العلمية. وهناك ثلاثة اتجاهات مختلفة لتقريب المفاهيم العلمية بداية من المفاهيم التلقائية اليومية وهي: الارتباط الوثيق بين المفهوم المستهدف والخبرة اليومية، وبذلك فان المفهوم المستهدف يدرس بداية بالمفاهيم التلقائية، وتكون لها تأثير كبير على اكتساب المفاهيم العلمية- المفاهيم المستهدفة أقل درجة في الاستخدام اليومي، ومن هنا يحاول المعلم أن يختار المفاهيم اليومية القريبة مما هو مستهدف كبداية للفهم- لا يوجد ارتباط بين المفاهيم المستهدفة والمفاهيم اليومية، فيحاول المعلم استخدام وسائل ومدعمات لتثبيت المفاهيم العلمية في غياب المفاهيم اليومية، ولا يمكن أن يحدث تنمية للمفاهيم إلا عن طريق قبول أفكار الطلاب البديلة تجاه الظواهر كنقطة بداية لتساعدهم في توسيع معرفتهم[2].

ويمكن تحديد سمات المعلم في التعلم البنائي الاجتماعي فيما يلي:

- المعلم أحد مصادر التعلم لدي المتعلم، وليس المصدر الرئيس له.
- يقدم للمتعلمين خبرات تتحدي المفاهيم السابقة لديهم.
- يشجع روح الاستفسار والتساؤل والمناقشة بين المتعلمين.
- بطرح المعلم أسئلة تثير تفكير المتعلمين.

(1) Lange, V.L. (2002),"Instructional Scaffolding", Available at: http//condor .admin .ccny. cuny .edu/~group4 /cano% paper.doc. pp. 2-15. (Accessed on : setember,30, 2007).

(2) Schaffer, H .R. (2004), Op.Cit., pp. 202-204.

- يفصل بين المعرفة واكتشافها، يتسم بالذكاء في انتقاء أنشطة التعلم.
- ينوع في مصادر التقويم لتناسب مع مختلف الممارسات التدريسية.

وقد تم مراعاة تلك السمات لدي المعلم الذي قام بتطبيق البرنامج المقترح في البحث الحالي.

ب- المتعلم:

تمثل الأدوات النفسية (الكتابة، والرسم، والحوار الشفهي، والرموز، والإشارات، والأفكار، والمعتقدات، واللغة) الطرائق التي يتمكن المتعلم من خلالها من: رؤية الظاهرة العلمية، وتوجيه وبناء الأنشطة العلمية، والتحدث عن الظاهرة من خلال ما اكتسبه من مفاهيم يومية نتيجة للفاعلات الاجتماعية والأنشطة النفسية الخارجية وهذه المفاهيم غير موجودة بشكل علمي في الظاهرة، والتفكير في الظاهرة، وتعد نقطة البداية تنبع من المتعلم كتحفيز داخلي تهيئة للمتعلم، وتوضيح مدي تعلمه للمفهوم.

بينما تشمل الأدوات الفنية- التي تساعد على التعلم- (الكتب، والساعات، والحاسبات، والأجهزة، والمقاييس) والتي لها دور وسيط في تعلم المفاهيم فهي: تثير الانتباه إلى التغير في الظاهرة العلمية، تعد وسائل لتعرف المتغيرات الطبيعية في الظاهرة، وتمد المتعلم بالمساعدة ليفرق بين الجوانب المختلفة للظاهرة عن طريق الملاحظة.

أن أي وظيفة في نمو ثقافة المتعلم تظهر على مستويين: الأول في الصورة الاجتماعية بين الناس على المستوي السيكولوجي الخارجي بين المتعلم ووالديه وأخواته والبيئة المحيطة، الثاني في الصورة النفسية داخل الفرد أي على المستوي السيكولوجي الداخلي كعدسات للبصيرة والعمل والتحدث تجاه هذه الظواهر. ويمكن أن يشارك المتعلم بفاعلية مع أقرانه من خلال عمل لوحات أو البومات

صور تظهر بعض ايجابيات أو سلبيات البيئة التي يعيش فيها، واستخدام الألعاب التربوية الحاسوبية، وعمل مسابقات ومناقشات حول الأحداث الجارية.

وعند تعلم المفاهيم يحاول المتعلم أن يلائم المفاهيم اليومية داخل النظام المفاهيمي الذي يُعلم في المدرسة (المفاهيم العلمية)، وفي الوقت نفسه لابد أن يفهم المفاهيم العلمية من خلال التطبيق بأمثلة محسوسة في ضوء خبراته، فالحركة أو الانتقال من المجرد للمحسوس والعكس ضرورية للفهم، وكذلك التعلم من الحياة و إلى الحياة(1).

قام الباحث بتصميم لوحات ورقية تحتوي على صورة المفهوم، واسم المفهوم، والإشارة الوصفية للمفهوم، وإشارة الهجاء الإصبعي، في حين تم إتباع نفس الأسلوب على الموقع التعليمي حيث تم وضع صورة متحركة للمفهوم، وإشارة وصفية متحركة للمفهوم، بالإضافة إلى اسم المفهوم باللغة العربية، والهجاء الإصبعي له.

ج- المنهج الدراسي:

ويري الباحث أن المنهج طبقاً للبنائية الاجتماعية يسير على النحو التالي:

- الأهداف التعليمية:تصاغ في صورة أغراض عامة تحدد من خلال عملية مفاوضة اجتماعية بين المعلم والمتعلمين.
- المحتوي:يجب أن يكون ذا صلة ببيئة المتعلمين وواقعهم حتى يمكن تنمية المفاهيم والمهارات المختلفة.
- أساليب التدريس :تستخدم أساليب ونماذج تعلم البنائية الاجتماعية.

---

(1)Look at:
-Jones, G., Laura, B.(2002), Op.Cit., pp. 2-10.
- Morris,C.(2008), "Lev Semyonovich Vygotsky,s: Zone of Proximal Development, Available at: http//www.igs.net/ ~cmorris /zpd .html (Retrieved on :May,30, 2008).

- الوسائل التعليمية: تستخدم الأجهزة والمقاييس المختلفة، والكمبيوتر والانترنت.
- الأنشطة التعليمية: تصمم أنشطة فردية، بالإضافة إلى الأنشطة التعاونية والاجتماعية.
- التقويم: يتم التركيز في التقويم البنائي الاجتماعي على: الاختبارات الأدائية، اختبارات الموقف، اختبارات الكتابة، والمقابلات للوقوف على قدرة المتعلم على التحدث أو التعبير بالإشارات المختلفة، معالم بلوغ المنتهي أي عرض المتعلمين ما تعلموه من محتوي ومهارات أساسية في الفصل الدراسي وكيفية تطبيق ما تعلموه في واقعهم الفعلي.

وقد تم مراعاة هذه العناصر في البرنامج المقترح.

نقد نظرية البنائية الاجتماعية:

يمكن إيجاز أوجه القصور في البنائية الاجتماعية فيما يلي[1]:

1- أعطي فيجوتسكي اهتماماً قليلاً للإسهامات الفردية رغم أهميتها بالنسبة للفرد.

2- تجاهل فيجوتسكي لعامل العمر، حيث ساوي في المعاملة بين طفل الثانية وطفل الثانية عشرة، وأغفل عامل النضج كمؤثر في ثقافة وتعلم الفرد.

3- قصور نظرية فيجوتسكي في إيضاح المعايير القياسية للنمو، وما الذي يميز النمو عن مجرد التغيير.

4- تجاهل الجوانب الانفعالية للفرد رغم أهميتها في التعلم، واعتبر التعب من التعلم والإحباط والفشل سلسلة من الإهمال.

(1) أميمة محمد عفيفي (2004)، مرجع سابق، ص 51.

ثالثاً: البنائية الاجتماعية والتعلم الخليط:

يري اوليفر وتريجويل[1] (Oliver, Trigwell, 2005) أن مفهوم التعلم الخليط متسع يتضمن مزج التعلم التقليدي مع التعلم الالكتروني (مزج التعلم على الخط مع التعليم التقليدي، مزج مجموعة من الوسائل التكنولوجية في التعلم، ومزج محتويات التعلم العادية مع المحتوي التكنولوجي)، ومزج مجموعة من النظريات التربوية (مزج النظرية السلوكية مع النظرية البنائية في التعليم، ومزج البنائية المعرفية مع البنائية الاجتماعية)، ومزج مجموعة من الأهداف التعليمية (المعرفية أو المهارية أو الوجدانية) لتحقيق تعلم متميز، ومزج مجموعة من مداخل واستراتيجيات التدريس مع التكنولوجيا.

ومن خلال هذا التعريف يتضح أن التعلم الخليط يمكن أن يمزج النظرية البنائية المعرفية مع البنائية الاجتماعية، ومزج استراتيجيات هاتين النظريتين مع التكنولوجيا، ويتحقق ذلك من خلال استراتيجيتين:

- الاستراتيجية الأولى: تعتمد على البنائية الأصولية أو الجذرية مع إضافة أنماط اجتماعية تفاعلية داخل القاعات الدراسية، حيث تعد النمط الفردي هو الأساس مع الاعتراف بالمكانة الثانوية للتفاعل الاجتماعي.
- الاستراتيجية الثانية:تتبني التكامل والتفاعل بين النمطين المعرفي والاجتماعي، حيث يشكلان إطاراً واحداً داخل الفرد، وذلك بالجمع بين شخصية الفرد والتفاعل الاجتماعي بينه وبين الآخرين، وتؤكد على دور البعد الاجتماعي في العمليات الفردية [2].

وفيما يلي عرض للبنائية الاجتماعية والتعلم الخليط بجانبيه (الالكتروني، وغير الالكتروني "وجهاً لوجه):

(1) Oliver ,M. & Trigwell, K. (2005), Op.Cit.,PP 17-26.

(2) أحمد جابر أحمد (2003)، مرجع سابق، ص264.

(1) البنائية الاجتماعية والتعلم الخليط (الجانب الالكتروني):

وتؤكد العديد من الدراسات أن البنائية بما تقدمه من أفكار ومبادئ ذات مضامين مهمة حول التعليم، توفر بيئة ملائمة لتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية، وهذا ما أكدته دراسة سعود الزهراني (2006)[1] من أن التطور المذهل في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أدي إلى ظهور أهمية النظرية البنائية لتصميم خبرات التعلم والمواقف التعليمية، وتطور دور المعلم ليشمل توظيف الخبرات السابقة للمتعلمين في المواقف التعليمية وربطها بالتعلم الجديد لمساعدتهم على التعلم المتكامل، وتقديم مواقف وخبرات ومشكلات حقيقية وغير حقيقة تساعد المتعلمين على التفكير الايجابي، وتقويم تقدم التعلم تقويماً بنائياً.

كما أن أكدت دراسة تام (Tam,2000)[2] على أن استخدام وسائط تكنولوجية كالأشرطة المرئية (الفيديو)، والكمبيوتر، والانترنت، والبريد الالكتروني، والويب (الشبكة النسيجية العالمية) وغيرها تساعد المتعلم في الوصول إلى معلومات ذات علاقة بحاجاته، ويمكن الحصول عليها في أشكال متنوعة (صور، ومقاطع صوتية، ومقاطع فيديو)، كما أنها توفر خبرات للمتعلم عادة ما يصعب اكتسابها بطرق أخري، وتساعد في إتاحة الفرصة للمتعلمين لمناقشة وجهات نظر مختلفة في مواضيع متفرقة مما يدعم بدوره بناء معرفتهم.

---

(1) سعود بن حسين الزهراني (2006)، تطوير استراتيجيات تدريس التاريخ في التعليم العام: مشروع وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية لدعم استراتيجيات التعلم والتعليم الالكتروني، ورقة عمل مقدمة إلي مؤتمر التاريخ في التعليم ما قبل الجامعي والجامعي الفترة من 24-26 إبريل بسوريا،
Available at: http:// dr-saudalzahrani. Com. /pages. Php ?pid=113(Retrieved on : October, 17, 2007)
(2)Tam ,M. (2000), Op.Cit., PP.50-60.

أن توظيف هذه الوسائط في العملية التعليمية كأدوات لتحليل المواقف والأحداث وتفسير وتنظيم المعرفة الشخصية للمتعلم، وتقديم ما يعرفه للآخرين، يسهل وييسر معالجة المعرفة لدي المتعلمين.

وتؤكد الإتجاهات التربوية المعاصرة على أهمية أن تعتمد أساليب التعليم والتدريس على البنائية الاجتماعية (Social constructivism)، التي توظف أسلوب تدريس غير مباشر حيث أنها تشجع التعلم المعتمد على حل المشكلة، والعمل التعاوني، والتعددية في وجهات النظر، والتفكير التأملي، وهي خصائص تتلاءم ومتطلبات عصر المعرفة[1]. كما أكدت دراسة سمية عبد الحميد (2006)[2] فعالية استخدام النموذج البنائي الاجتماعي في تصويب بعض التصورات الخاطئه لدي طفل الروضة باستخدام المحاكاة الكمبيوتر، وأرجعت الباحثه فعالية النموذج إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية، و إلى استخدام برامج الكمبيوتر في عملية التعليم.

---

(1) بدر بن عبد الله الصالح (2007)، "مدخل دمج تقنية المعلومات في التعليم للتربية الإعلامية: إطار مقترح للتعليم العام السعودي"، المؤتمر الدولي الأول للتربية الإعلامية في الفترة من 4-7 مارس، الرياض: جامعة الملك سعود، ص13.

(2) سمية عبد الحميد أحمد (2006)، "فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تصويب بعض التصورات الخاطئة لدي طفل الروضة باستخدام المحاكاة بالكمبيوتر، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 110، يناير، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص 83-130.

ويؤكد صالح العطيوي (2007) [1] على نقطتين رئيستين توضح العلاقة بين النظرية البنائية والتعلم الالكتروني المزوج (التعلم الخليط) هما:

- أن الشبكة العالمية للمعلومات تم بناؤها وتصميمها طبقاً للنظرية البنائية، فالمعلومات الموجودة على الشبكة تتمتع بتشعبها اللامحدود، ففي حالة الضغط على كلمة أو رابط الكتروني فإن هذا سوف يؤدي إلى مجموعة من المعلومات الإضافية في شكل مقال أو معلومات أو لقطات فيديو أو خرائط أو رسوم بيانية أو أشكال توضيحية.
- يؤكد فيجوتسكي على أهمية التفاعل مع المجتمع ومع الآخرين سواء داخل الفصل التقليدي أو التعليم الالكتروني وعلي ذلك فأن شبكة المعلومات العالمية تتميز بتوفير الاتصالات التي تتناسب مع النظرية البنائية الاجتماعية مثل منتديات النقاش أو الحوار Discussion Forums، حيث تتيح هذه المنتديات للمتعلم إرسال سؤال أو معلومة معينة يتم مناقشتها بين المتعلمين بكل حرية، والبحث عن معلومات تتعلق بإجابة هذا السؤال، وغرف المحادثات أو الشات Chat Room كل ذلك يساهم في تحقيق التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين.

وبناءً على ما سبق يتم تفاعل المتعلم عبر الحاسب والانترنت على النحو التالي:

- تفاعل المتعلم مع نفسه، ومع محتوي وواجهة الكمبيوتر.(البنائية المعرفية)

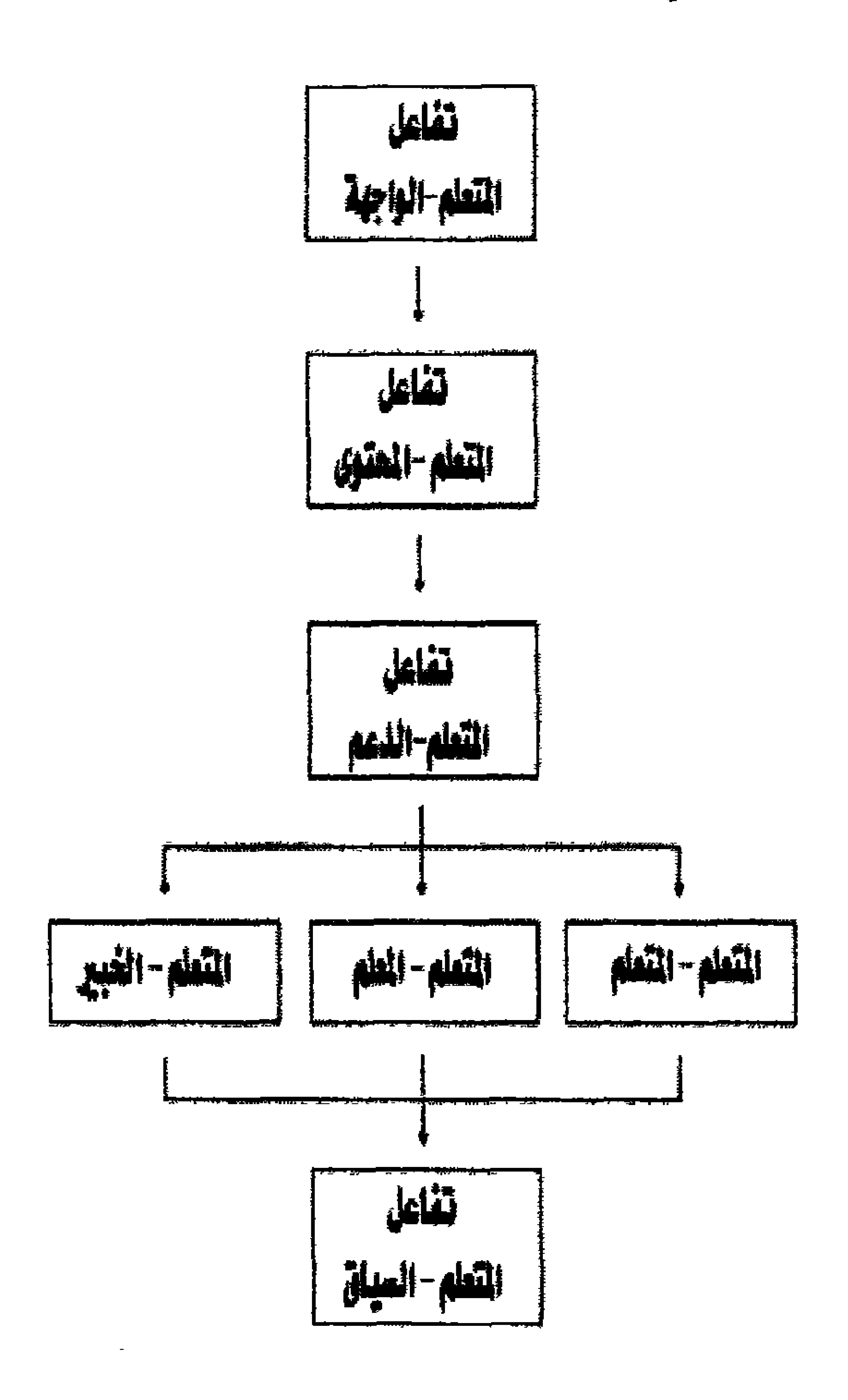
---

(1) صالح العطيوي (2007)، الشبكة العالمية للمعلومات والنظرية البنائية كنموذج جديد في عصر العولمة لتعزيز التعليم والتعلم في البيئة التعليمية، ودور القيادة في المؤسسات التعليمية، ص 14-15،

Available at: http:www. ksu.edu.sa/sites/colleges/ Arabic20%colleges/ college of Education/ DOLib17.(Accessed on :October, 22, 2007

- تفاعل المتعلم مع غيره من البشر. (البنائية الاجتماعية)

والشكل التالي يوضح تفاعل المتعلم مع الأدوات التكنولوجية من خلال البنائية والبنائية الاجتماعية.



شكل رقم (6)

تفاعل المتعلم مع الأدوات التكنولوجية من خلال البنائية المعرفية والبنائية الاجتماعية(*).

(*) نقلا عن:

Anderson, T. & Elloumi, F. (2004),Theory and Practice Of Online Learning, Canada : Athabasca University ,P.21.

كما يمكن توفير بيئة تعلم على الانترنت مبنية على مداخل البنائية والبنائية الثقافية الاجتماعية من خلال استخدام برامج التعامل الشخصية وبرامج التعاون على الانترنت كالمنتديات وغيرها [1]. وهذا ما أكدته دراسة ليو (Liu, 2005) [2] حيث أظهرت نتائجها فعالية نموذج التلمذة أو التمهن المعرفي (أحد نماذج البنائية الاجتماعية) المبني على الويب في تحسين وتطوير أداء المعلمين قبل الخدمة.

ويذكر إدريس صالح (2007) [3] أن الاتجاهات الحديثة في تدريس الجغرافيا تسير في ثلاثة اتجاهات هي:

أ- استخدام مستحدثات تكنولوجيا التعليم مثل الوسائط، والوسائط الفائقة، والكمبيوتر، والانترنت في تعليم الجغرافيا وتعلمها لتحقيق أهدافاً عديدة منها: تقوية الروابط بين التعليم المدرسي والتعليم العالي، وتنمية المعرفة بتدريس الجغرافيا في القرن الحادي والعشرين، وجعل تعليم الجغرافيا تعليماً متكاملاً.

ب- اتجاه التكامل كمحاولة لربط المواد الدراسية وإلغاء الحواجز الفاصلة بينها.

ج- اتجاه البنائية في تعليم الجغرافيا وتعلمها القائم على الفهم وبناء المعرفة، مع الاهتمام بالبنائية الاجتماعية ليفجوتسكي، التي نقلت بؤرة الاهتمام إلى الخبرة الاجتماعية للمتعلم، وأكدت على أهمية اللغة لنقل الخبرة الاجتماعية إلى الأفراد.

---

(1) Staupe, A.,Hernes,M. (2000),"How To Create a Learning Environment on the Internet, Based on Constructivism and Sociocultural Approaches, pp1-6, Available at :ERIC: ED444506. (Retrieved on :March, 22, 2007)

(2) Liu, C . (2005),"Web-based Cognitive Apprenticeship Model for Improving Pre-service Teachers, Performances and Attitudes Towards Instructional Planning Design and Experiment", Education Technology & Society, vol. (8), No. (2), pp. 136-149.

(3) إدريس سلطان صالح (2007)، تطوير برامج إعداد معلم الجغرافيا،
Available at: http:// bohoor. Com. / topic.php?secmql=17&&mqaal=16280 (Accessed on :October, 17, 2007)

(2) البنائية الاجتماعية والتعلم الخليط (الجانب غير الالكتروني أو وجهاً لوجه):

فيما يتعلق بالعلاقة بين البنائية الاجتماعية والتعلم الخليط (الجانب غير الالكتروني أو وجهاً لوجه) فالتقاء المعلم والمتعلم وجاهاً لوجه يعتبر(1):

- أقوي وسيلة للاتصال ونقل المعلومات بين شخصين، ففيها تجتمع الصورة بالصوت بالمشاعر بالأحاسيس.
- يحقق درجة من التفاعل الاجتماعي، لأن المتعلم سوف يحتاج إلى نوجيه أثناء عمليتي التعليم والتعلم.
- كذلك عدم حرمان المؤسسات التعليمية من استغلال قاعاتها، ومعاملها، وتجهيزاتها مما يسهم في استغلال أفضل لأدواتها.
- من الأساليب المفضلة عند إكساب المتعلمين المهارات العملية.

ومما سبق يستنتج الباحث ما يلي:

1- تعتمد البنائية المعرفية على برامج تحتاج للتعامل الشخصي (بناء المعرفة ذاتياً من خلال التعامل مع الحاسب الآلي) مثل Word (معالج النصوص) Excel (الجداول الالكترونية)،Access(قواعد البيانات)، PowerPoint (العروض التقديمية) ،Multimediaمالتميديا (الوسائط المتعددة)، والهيبرميديا hypermedia (الوسائط الفائقة)، تصفح صفحات الويب.

2- تعتمد البنائية الاجتماعية على برامج أو بيئات اجتماعية أو تعاونية مثل البريد الالكتروني E-Mail، منتديات الحوار القائم على تبادل المعرفة والمعلومات،

---

(1) أحمد جابر أحمد، مبارك سعيد ناصر (2008)، التعلم الخليط وتدريس الدراسات الاجتماعية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية جامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد الرابع عشر، فبراير ، ص 182-187

لوحة الإعلانات Bulletin boards، غرف الشات أو المحادثة Chat، غيرها من أدوات الاتصال الاجتماعي، ويتم تطبيق ذلك من خلال تصميم دروس جغرافية على برنامج الورد (Word)، وبرنامج البوربوينت PowerPoint ، وتصميم قاعدة بيانات عن أهم الظواهر الجغرافية، وتصميم موقع الكتروني يضم بريد الكتروني للموقع، ولوحة إعلانات، وشرح لدروس الوحدات المختارة إضافة إلى روابط الكترونية بالمواقع التي لها صلة بالجغرافيا، إضافة إلى تصميم غرفة شات كتابي لتواصل الصم مع بعضهم البعض والصم مع المعلم.

3- استراتيجيات وأساليب التعلم الصفي لا يمكن الاستغناء عنها بصورة مفاجئه بل تحتاج إلى تطوير ويتم ذلك من خلال دمجه مع التكنولوجيا الحديثة (الكمبيوتر والانترنت).

رابعاً: البنائية الاجتماعية و تدريس الدراسات الاجتماعية (للصم):

يتناول الباحث العلاقة بين البنائية الاجتماعية وتعليم الدراسات الاجتماعية للصم في عدة نقاط:

1- يري فيجوتسكي أن التعلم الحقيقي ينبغي أن يحدث في سياقات ذات معني، فالنمو المعرفي للمتعلم يتأثر بكل من السياق الثقافي والاجتماعي، واستخدام اللغة كأداة سيكولوجية للحديث والتفكير، ولكي يتم تعليم الدراسات الاجتماعية ينبغي أن ينشغل المتعلمين – الصم- في الأنشطة الاجتماعية، فمن خلال التفاعل الاجتماعي مع شخص أكثر خبرة (المعلم – الوالد) يبني المتعلم المعرفة القائمة على الفهم المشترك بواسطة التواصل اللغوي (لغة الإشارة في هذا البحث الذي يتناول الصم، حيث ينظر للإشارة كلغة تسهم في التفاعل الاجتماعي للصم) واستخدام الكتابة.

2- المفاهيم اليومية والمفاهيم العلمية في الدراسات الاجتماعية:

ميز فيجوتسكي بين نوعين من المفاهيم وذلك حسب طبيعة المواقف التي يتم فيها تعلم كل منها وهي[1]:

- المفاهيم اليومية أو التلقائية أو العفوية:وهي تلك التي يمكن أن يكتسبها الفرد – الأصم –نتيجة الاحتكاك اليومي للفرد بمواقف الحياة وتفاعله مع بيئته فكثير من المفاهيم الجغرافية يلتقطها الأطفال– الصم– عن طريق الصدفة ولا يذكر أحد متي بدأ استخدام مفاهيم مثل (المطر – سحاب) فمثل هذه المفاهيم تشكل جزءاً كبيراً من تركيبنا العقلي منذ الطفولة فالطفل يتعلم مفهوم "المطر" نتيجة مشاهدته والسؤال عنه.

- المفاهيم العلمية: وهي التي تكتسب بطريقة مقصودة سواء كان ذلك من جانب الفرد أو من مصدر خارجي، ومن أمثلة ذلك المفاهيم التي يحاول المتعلم – الأصم– معرفة معانيها بنفسه دون معلم أو المفاهيم التي يتعلمها في حجرة الدراسة أو في الدراسات الميدانية أو الزيارات التعليمية أو الرحلات وغيرها، ويتم تعليم مفاهيم الدراسات الاجتماعية من خلال الربط بين المفاهيم اليومية والمفاهيم العلمية داخل النشاط الذي يقوم به المتعلم، مع مراعاة المعلم للتكامل بين المفاهيم اليومية والمفاهيم العلمية.

- أما عن التغيير المفاهيمي لدي فيجوتسكي هو عملية يقوم بها المتعلم – الأصم– بالمشاركة مع المعلم والأقران، فيبدأ تعليم المفهوم من خلال صورة المفهوم عند التعلم من خلال (العلامات، واللغة) ثم المفهوم للآخرين (اجتماعياً) ثم تكوينه لدي المتعلم ذاته، وذلك في ضوء توجيه المعلم ومساعدته، واستخدام المتعلم لعمليات ما وراء المعرفة، أي يفكر المتعلم في تفكيره، بمعني يوجه المتعلم لذاته بعض الأسئلة عند البدء في النشاط مثل: ماذا أريد أن أعرف عن

(1) عادل رسمي حماد (2002)، مفاهيم الدراسات الاجتماعية ونماذج تدريسها، جامعة أسيوط: كلية التربية، ص34.

هذا المفهوم؟، كيف أتعلم هذا المفهوم؟، وذلك يساهم في تغيير بعض مفاهيم الدراسات الاجتماعية مثل مفهوم البحر الذي يطلق على النهر رغم الاختلاف الواضح بينهما.

3- دور الثقافة في تعليم الدراسات الاجتماعية:

استخدم فيجوتسكي مصطلح الأدوات الثقافية ليشير إلى :

أ- الأدوات النفسية Psychological Tools والتي تشمل (اللغة بما فيها لغة الإشارة، والمفاهيم، والرسم، والحوار، والرموز، والأفكار، والمعتقدات) وهذه الأدوات لا تغير شيئاً في الظاهرة العلمية، فهي نشاط داخلي يؤثر على سلوك الآخرين أو الفرد نفسه، وتمثل الأدوات النفسية الطرائق التي من خلالها يتمكن من: رؤية الظاهرة العلمية أو الجغرافية، التحدث عنها، التفكير فيها.

كم أن هذه الأدوات تسهم في تعليم الدراسات الاجتماعية فاللغة – وأن كانت أشارية–، والرموز، والرسم أدوات وسيطة تساعد المتعلم على رؤية الظاهرة والتفكير فيها، مما يؤدي إلى النمو المعرفي لدي الفرد –الأصم– فرسم خريطة لمصر يساعد المتعلم على اكتشاف حدودها، والتفكير في جيرانها، وتكوين معلومات ومفاهيم عن أهم الظاهرات الجغرافية المحيطة بها.

ب- الأدوات الفنية Technical Tools والتي تشمل (الكتب، والساعة، والحاسبات أو الكمبيوترات، والأجهزة، والمقاييس، والترمومترات) والتي لها دور الوسيط في تعلم المفاهيم فهي تثير الانتباه إلى التغير في الظاهرة الجغرافية، تعد وسائل للتعرف على المتغيرات الطبيعية في الظاهرة، وتمد المتعلم بالمساعدة ليفرق بين الجوانب المختلفة للظاهرة عن طريق الملاحظة.

وهذه الأدوات تساهم في تعليم الدراسات الاجتماعية، فالكتب تعد أحد الأدوات الرئيسة في تعلم هذه المادة، بينما تساهم الوسائط الالكترونية خاصة

الحاسب الآلي والوسائط المتعددة والوسائط الفائقة بفاعلية في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها، بينما تساهم المقاييس و الترمومترات في تعليم موضوعات الجغرافيا المناخية والخرائط.

أي هناك دور متبادل بين الأدوات النفسية والأدوات الفنية، وهذا الدور المتبادل يعد قوة أساسية تعمل كوسيط في تعلم الدراسات الاجتماعية، وتسهل تعلمها من خلال تنشيط عملية الاتصال باللغة – ولوحتي أشارية– واشتراك المتعلمين –الصم– في المناقشات للمساعدة على فهم المحتوي.

فتعامل الأصم مع الكمبيوتر والانترنت مفيداً لأن الكمبيوتر لا يحتاج إلى استخدام الكلام بصورة مستمرة، بل يستطيع المتعلم قضاء فترة طويلة دون التحدث، كما أن التطور الذي حدث في بعض الأجهزة مثل إدخال رموز مرتبطة بالأصوات على لوحة المفاتيح تطابق رموز الإشارة يجعل تواصل الأصم الاشاري مع أقرانه الصم سهل وبسيط، ويعزز الاتصال بينهم عن طريق الانترنت أو الايميل بالكتابة الاشارية أو العربية.

4- السقالات التعليمية وتعليم الدراسات الاجتماعية:

تشمل السقالات التعليمية (1):

أ- استراتيجيات السقالات التعليمية، وتتضمن ما يلي: (استراتيجية المتشابهات، والمناقشة، والكلمات المفتاحية، والشرح، وطرح الأسئلة، والقراءة، والتلخيص، والنمذجة، والكتابة، والجسر المساعد).

ب- بينما تشمل أدوات السقالات التعليمية ما يلي:

(1)Davis, E.A., Linn, M.C.(2000),"Scaffolding Students, Knowledge Integration: Prompts for Reflection in RIE, International Journal of Science Education, vol.(22),pp 719-837.

- التلميحات اللفظية (أو الاشارية): مثل استخدام الكلمات مثل متي، أين، كيف.
- استخدام الكمبيوتر والوسائط المتعددة.
- المجسمات، النماذج، الكروت التعليمية.

وكلها استراتيجيات وأدوات تسهم بدور فعال في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها للتلاميذ العاديين والصم على السواء.

5- تطبيقات منطقة حيز النمو الأقصى وتعليم الدراسات الاجتماعية:

يوجد عدد من النماذج والطرق والاستراتيجيات التي تعكس أسس نظرية فيجوتسكي للثقافة الاجتماعية، وبُنيت على أساس المشاركة الموجهة داخل حيز النمو الممكن أو الأقصى أو الحدي، منها:

- تُعد طريقة التدريس التبادلي أحد الاستراتيجيات القائمة على البنائية الاجتماعية والتي تساعد المتعلمين على الفهم وبناء المعني من خلال المناقشات، والحوار بين المعلم والمتعلمين، وفيه يتم تصميم نشاط تعليمي قائم على الحوار المتبادل بين المعلم والمتعلم، أو بين الطلاب بعضهم البعض يجزأ فيه النص المراد دراسته إلى فقرات أو أجزاء بهدف الوصول إلى فهمه فهماً جيداً، وهذا ما أكدته دراسة على الجمل (2005) [1] والتي استهدفت التعرف على فعالية تدريس التاريخ باستخدام استراتيجيتي التدريس التبادلي وخرائط المفاهيم في تنمية مهارات فهم النصوص التاريخية المدرسية لدي

(1) علي أحمد الجمل (2005)، فعالية تدريس التاريخ باستخدام استراتيجيتي التدريس التبادلي وخرائط المفاهيم في تنمية مهارات فهم النصوص التاريخية المدرسية لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد الثالث، فبراير، كلية التربية بجامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ص 125-162.

تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وأثبتت فعالية استراتيجيتي التدريس التبادلي وخرائط المفاهيم في تنمية مهارات فهم النصوص المدرسية.

- يُعد نموذج التعلم التوليدي أحد الاستراتيجيات القائمة على البنائية الاجتماعية، ويتم تنفيذه وفق أربعة أطوار متتابعة، مبنية على أفكار فيجوتسكي، وهذه الأطوار هي: طور التمهيد، وطور التركيز، وطور التحدي، وطور التطبيق)، حيث يتم التعرف في الطور التمهيدي على ما لدي المتعلم من المفاهيم اليومية القبلية، ثم توليد المعني للمفاهيم العلمية، إضافة إلى توليد العلاقات بين المفاهيم في مرحلة الطور التركيزى، ثم الانتقال إلى مرحلة طور التحدي التي تتمثل في المناقشة الجماعية للفصل ككل للوصول إلى فهم للمفاهيم وتحقيق التكامل بين المفاهيم اليومية والعلمية، ثم مرحلة طور التطبيق وفيها يتم تطبيق المفاهيم العلمية المولدة، والحصول على فهم ذي معني[1].

ويساهم هذا النموذج في تعليم مفاهيم الدراسات الاجتماعية حيث تكون لدي المتعلم مفاهيم يومية قبلية كثيرة، فيتم التفاوض أو الحوار مع شخص أكثر خبرة كالمعلم أو الصديق بهدف توليد العلاقات بين هذه المفاهيم اليومية والمفاهيم العلمية، حتى يتحقق بناء ذي معني أو تعلم ذو معني قائم على الفهم لدروس أو موضوعات الدراسات الاجتماعية، ومن الدراسات التي استخدمت هذا النموذج في تدريس الجغرافيا دراسة محمد بخيت (2009) [2].

- يعد نموذج التعلم البنائي الاجتماعي أحد الاستراتيجيات القائمة على البنائية الاجتماعية، ويتم تنفيذه وفق خمس مراحل متتابعة، مبنية على أفكار فيجوتسكي، ينتقل خلالها المتعلم من المستوي الحالي إلى مستوي النمو الذي

(1) Furey, D. (2002)," Generative Learning", Available at :http://www.stement nf.ca/wd furey/ metacog /generate.(Retrieved on: May, 13 ,2007)

(2) محمد بخيت السيد (2009)، مرجع سابق، 129.

يمكن الوصول إليه من خلال المساعدة بواسطة المعلم أو بمساعدة أحد أقرانه من المتعلمين، وهذه المراحل هي: المرحلة الأولي: الدعوة والتمهيد، المرحلة الثانية: الاستكشاف، المرحلة الثالثة: الأنشطة التعاونية، المرحلة الرابعة: إتاحة الفرص المعتمدة على الميدان، المرحلة الخامسة:التقويم الذاتي.

وقد أكدت نتائج العديد من الدراسات العربية والأجنبية السابقة فاعلية استخدام نماذج التعلم البنائي وأساليبه على تحقيق العديد من النتاجات التعليمية لدي المتعلمين مثل: التحصيل، وأنماط الذكاء، ومهارات اتخاذ القرار، والمهارات الجغرافية ومن هذه الدراسات، دراسة محمود حافظ (2000)[1] حيث استخدم نموذج التعلم البنائي لفيجوتسكي في تدريس الجغرافيا دراسة أحمد جابر السيد (2001)[2]، ودراسة عادل رسمي وعلي معبد (2004)[3]، ودراسة هوجلند (Hoagland, 2000)[4]، ودراسة ويتسيد (Whiteside, 2000)[5]،

(1) محمود حافظ أحمد (2007)، فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس الجغرافيا في تنمية بعض أنماط الذكاءات المتعددة والاتجاه نحو قضايا البيئة لدي طلاب الصف الأول الثانوي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 120، يناير، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص 155- 148.

(2) أحمد جابر أحمد (2001)، مرجع سابق، ص 15- 47.

(3) عادل رسمي حماد، علي كمال معبد (2004)، أثر استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس الدراسات الاجتماعية علي التحصيل وتنمية مهارات اتخاذ القرار وخفض القلق لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، مجلة كلية التربية، المجلد العشرون، العدد الثاني، جزء أول، يوليو، جامعة أسيوط: كلية التربية، ص162- 291.

(4)Hoagland ,M. (2000),"Utilizing Constructivism in the History Classroom" Available at: ERIC: ED 482436.(Accessed on :May, 22, 2007)

(5)Whiteside, K.(2000),"Building Geography Skills and Community Understanding With Constructivist Teaching Models" Available at: ERIC: ED 482436.(Accessed on :May, 22, 2007)

ويختلف البحث الحالي عن تلك البحوث والدراسات السابقة في الآتي:

1- يعتمد البحث الحالي على استخدام التعلم الخليط (الكمبيوتر والانترنت+ التعلم وجهاً لوجه) في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها في حين اعتمدت الدراسات السابقة على نموذج التعلم البنائي الاجتماعي التقليدي للبنائية الاجتماعية.

2- يتم تطبيق البحث الحالي على فئة من التلاميذ الصم، في حين طبقت الدراسات والبحوث السابقة على فئة من التلاميذ العاديين.

3- يتناول البحث الحالي متغير تابع جديد بالنسبة للدراسات الاجتماعية وهو التفكير البصري، وهو ما لم تتناوله الدراسات والبحوث السابقة في مجال تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها.

الفصل الثالث
التعلم الخليط وتعليم الدراسات الاجتماعية للتلاميذ الصم

التعلم الالكتروني.

أنواع التعلم الالكتروني.

أولاً: التعلم الخليط :

-ماهية التعلم الخليط..

- أبعاد وأشكال التعلم الخليط..

-أساليب الخلط المقترحة بين التعلم الصفي والتعلم الالكتروني.

-عناصر التعلم الخليط .

-نماذج التعلم الخليط.

-مميزات التعلم الخليط.

-مكونات التعلم الخليط :

1ـ التعليم والتعلم الالكتروني:

* الحاسب الآلي في التعليم.

*شبكة المعلومات الدولية (انترنت) في التعليم.

2ـ التعليم والتعلم الصفي وجهاً لوجه.

- التعلم الخليط وتعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها.

-استخدام التعلم الخليط في التدريس للصم.

ثانياً: المفاهيم الجغرافية.

ثالثاً: التفكير البصري.

رابعاً: المهارات الحياتية.



الفصل الثالث
التعلم الخليط وتعليم الدراسات الاجتماعية للتلاميذ الصم

لما كان البحث الحالي يستهدف تقصي أثر فاعلية برنامج مقترح قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم، فإن الأمر يستلزم عرض إطار نظري يتناول ماهية التعلم الخليط، وأشكاله، وعناصره، ونماذجه، ومكوناته، وفاعلية استخدامه في تدريس الدراسات الاجتماعية للتلاميذ الصم على تحقيق بعض النتائج التعليمية والتي من أهمها تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية، كما يلي:

التعلم الالكتروني :

يتكون مفهوم "التعلم الالكتروني" (Electronic -Learning) من كلمتين: الأولي كلمة "التعلم" Learning، وتعني تحصيل المعرفة والمهارات والخبرات،وطرق اكتساب المعرفة لدى الإنسان عديدة ونظرياتها كثيرة، ونذكر من أشكال التعلم: التعلم الاستقرائي، والتعلم الاستقصائي، والتعلم الاستدلالي والاستنتاجي، والتعلم بالنمذجة، والتعلم بمساعدة الحاسوب، والأخرى كلمة: "الالكتروني"(Electronic)، وتختصر في اللغة الإنجليزية بالحرف (E)، وقد اصطلح على أن دخول هذا الحرف على أي مصطلح يعني تحوله من المفهوم التقليدي إلى معني تكون التقنية الالكترونية أحد مفرداته مثل البريد Mail بإضافة (e) تحول إلى البريد الالكترونيe-mail[(1)].

وبإضافة (Electronic) أو(e) إلي التعليم / التعلم جعل مضمونه يختلف عن باقي أنواع التعليم ، حيث إن كلمة: "الالكتروني" تعني كما عرفها مجمع اللغة

---

(1) زكريا بن عبد الله الزامل (2007)، "تقييم تجربة التعليم الالكتروني في بعض مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالب"، مجلة الكلية التقنية بالرياض ، المملكة العربية السعودية الرياض: الكلية التقنية بالرياض، ص 3.

العربية بأنها صفة لكل ما يمت إلى الأدوات والأجهزة الالكترونية التي نستخدمها ، وتشمل الأدوات التي تعمل عمل الصمامات كالمضخات المغناطيسية، والترانزستورات، ويحمل هذا المفهوم الدعوة إلى تجديد التعليم وتطويره كي يصبح أكثر اعتماداً على الحاسب الآلي والتقنية، وما يصحب ذلك من وجود المدارس الإلكترونية والفصول الذكية أو الفصول الافتراضية، وغيرها[1].

ويري الباحث التعلم الإلكتروني يُعد من ضروريات العملية التعليمية، وليس مجرد رفاهية، أو تسلية، بل لمسايرة التطورات المتلاحقة في العالم من حولهم، ومواجهة زيادة أعداد المتعلمين بشكل حاد لا تستطيع المدارس المعتادة استيعابهم جميعاً.

أنواع التعلم الالكتروني:

يحدد عبد الله الموسي(2003)[2] أنواع التعليم الالكتروني في:

أ- التعلم الإلكتروني المباشر(المتزامن Synchronous E-Learning):وتعني أسلوب وتقنيات التعليم المعتمد على الشبكة العالمية للمعلومات لتوصيل وتبادل الدروس ومواضيع الأبحاث بين المعلم والتعلم في نفس الوقت الفعلي لتدريس المادة مثل المحادثة الفورية، أو تلقي الدروس من خلال ما يُسمي بالفصول الافتراضية ،ومن ايجابيات هذا النوع أن المتعلم يستطيع الحصول من المعلم على التغذية الراجعة المباشرة.

(1) مجمع اللغة العربية (2005م)، كلمة الكتروني (Electronic) ،

Available at: http:// www. Arabicacademy.org. eg /result. asp? Word = Electronic & subject = 0&pagenumber = 2&long =1(Accessed on :May, 4, 2006).

(2) عبد الله بن عبد العزيز الموسي (2003)، التعليم الالكتروني: مفهومه ، خصائصة، فوائده، عوائقه، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل 16- 17/ 8/ 1423هـ جامعة الملك سعود: كلية التربية، ص 1 – 20.

ب- التعلم الإلكتروني غير المباشر (غير المتزامن Asynchronous E-Learning): وفيه يحصل المتعلم على دورات وحصص وفق برنامج دراسي مخطط ينتقي فيه الأوقات والأماكن التي تتناسب مع ظروفه عن طريق توظيف بعض أساليب التعليم الالكتروني مثل البريد الالكتروني وأشرطة الفيديو ،ويعتمد هذا التعليم على الوقت الذي يقضيه المتعلم للوصول إلى المهارات التي يهدف إليها الدرس، ومن ايجابيات هذا النوع أن المتعلم يحصل على الدراسة حسب ملاءمة الأوقات له، وبالجهد الذي يرغب في إعطائه، كذلك يستطيع المتعلم إعادة دراسة المادة والرجوع إليها إلكترونياً كلما احتاج ذلك، ومن أهم سلبياته عدم استطاعة المتعلم الحصول على تغذية راجعة من المعلم إلا في وقت متأخر أو عند الانتهاء من البرنامج ، كذلك يحتاج المتعلم دائماً إلى تحفيز نفسه للدراسة، وذلك لأن معظم الدراسة انفرادية، مما يشعره بالعزلة.

ج- التعلم الممزوج أو الخليط (Blended E-Learning): فالتعلم الخليط يشتمل على مجموعة من الوسائط التي يتم تصميمها لتكمل بعضها البعض ، فالتعليم المدمج يمكن أن يشتمل على العديد من أدوات التعلم، مثل البرمجيات، والمقررات المعتمدة على الانترنت، ويستخدم في الفصول التقليدية التي يلتقي فيها المعلم مع المتعلمين وجهاً لوجه، وكما يمكن دمج النمطين السابقين في حصة دراسية واحدة[1]. ورغم أن البعض يعتبر التعلم الخليط نوعاً من التعلم الالكتروني إلا أن التعلم الخليط يعتبر مزج بين التعلم الالكتروني والتعلم وجهاً لوجه.

ولما كان البحث الحالي يستهدف إعداد برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط، فإن الأمر يستدعي تناول هذا النمط من التعلم بشيء من التفصيل على النحو التالي:

(1) عدنان أبو عياش (2006م)، "المعلم واستراتيجية التعلم الالكتروني"، مجلة المعلم ،
. Available at: http : www . almualem.net /index .html (Accessed on : June,28, 2006).

أولاً: التعلم الخليط Blended Learning

هناك عدة مسميات لهذا النوع من التعلم :

أ- مسميات التعلم الخليط باللغة العربية:

يطلق عليه باللغة العربية التعلم المؤلّف، التعلم المزيج، التعلم المدمج، التعلم التمازجي أو الممزوج، التعلم متعدد المداخل، التعلم الالكتروني المساعد.

ب- مسميات التعلم الخليط باللغة الإنجليزية:

يطلق عليه باللغة الإنجليزية Hybrid Learning, Adjunct, Integrated Learning, Multi-method Learning

ماهية التعلم الخليط:

ويعرفه دريسكول (Driscoll,2002) (1) بأنه خلط تكنولوجيا التعلم على الويب مع أهداف التعلم، وخلط مداخل تدريسية (بنائية، سلوكية، معرفية) مع التكنولوجيا، المزج بين التدريس التكنولوجي مع التدريس وجهاً لوجه.

يعرفه أوري (Orey,2002) (2) بأنه تعلم يقوم على دمج التكنولوجيا الحديثة مع الموديولات التعليمية التقليدية أو المحتوي التعليمي التقليدي.

وتعرفه مارتين (Martyn,2003) (1) هو التعلم الذي يتكون أولاً من التقابل وجهاً لوجه، ثم التعلم على الخط من خلال المحادثات المتزامنة أو المباشرة، والمناقشات غير المتزامنة أو غير المباشرة ثم المرور بامتحان نهائي وجهاً لوجه.

---

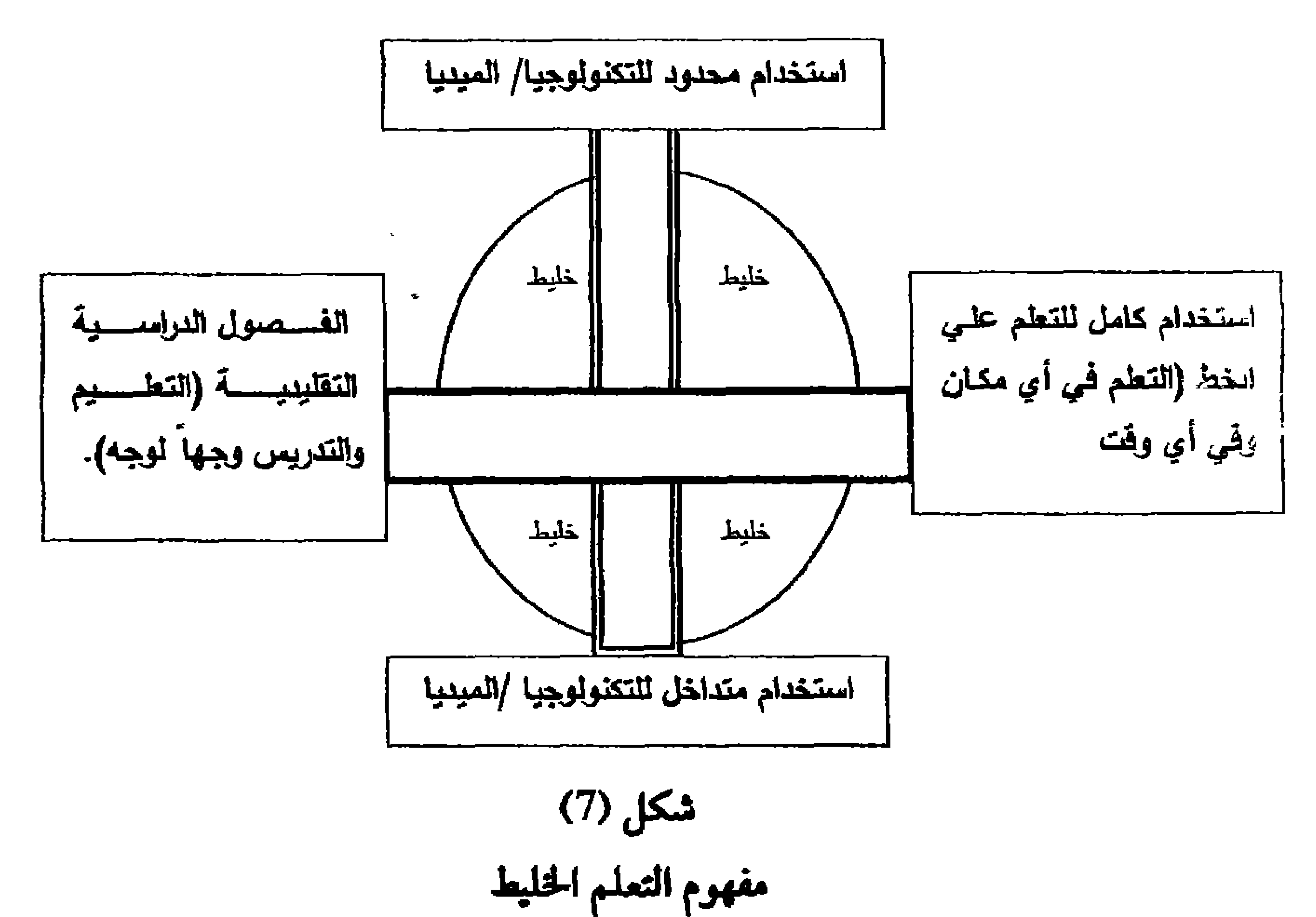
(1)Driscoll, M. (2002),"Blended Learning: Lets Get Beyond the Hype, E-Learning, Available at :www .ltimagazine .com /ltimagazine /content /print contentpopup .jsp ?id= 11755. cvb (Accessed on: March,28, 2007).

(2)Orey ,M.(2003),"Definition of Blended Learning", University of Georgia, Available at :www.arches .uga. edu /~mikeorey /blended Learning.(Accessed on :February,7, 2007).

ويعرفـه أوسـتجوثورب وجراهـام (Ostguthorpe&Graham,2003) (2) هو مجموعة من المداخل التي تتمركز حول المتعلم ومهاراته، حيث يتم استخدام أثنين أو أكثر من الطرق الأكثر تميزاً في التعليم والمدعومة بالتكنولوجيا، والأكثر ملائمة للبيئة التعليمية التي يجب أن يحدث فيها التعلم، ويتضمن ذلك خلط التعلم في الفصول التقليدية بالتعلم عبر الانترنت.

ويعرفه روني (Rooney,2003) (3) بأنه تعلم يقوم على خلط التعلم عبر الانترنت مع التعلم التقليدي وجهاً لوجه داخل الفصول الدراسية التقليدية.

والشكل (7) يعرض توضيح للمفاهيم المختلفة للتعلم الخليط:



شكل (7)

مفهوم التعلم الخليط

---

(1)Martyn ,M.(2003),"The Hybrid Online Model: Good Practice, Educase Quarterly, vol.(1), pp.18-23. Available at :// net .educause .edu/ir/library/pdf/EQM0313.pdf(Accessed on : April,2, 2007).

(2)Ostguthorpe, R. T. &Graham ,C.R..(2003),"Blended Learning environments: Definitions and directions, The Quarterly Review of Distance Education, Vol.(4), No.(3),pp. 227-233.

(3)Rooney ,J.(2003),"Blended Learning Opportunities to Enhance Education Programming and Meeting, Association Management, Vol.(55), No.(5), pp. 26-32.

ويُعرف التعلم الخليط بأنه مزج أو دمج أو خلط التعلم الالكتروني (التعلم على الخط، والويب) مع التعلم التقليدي في الفصول الدراسية العادية (وجهاً لوجه) أو الخلط بين مداخل التدريس التقليدية(أنشطة التعلم الصفية وجهاً لوجه) وتكنولوجيا التعليم (تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات الانترنتية)[1].

ويعرفه حسين عبد الباسط (2007) [2] بأنه شكل جديد لبرامج التعلم والتدريب، تمزج بصورة مناسبة بين التعلم الصفي والتعلم الالكتروني، وفق متطلبات الموقف التعليمي، بهدف تحسين حقيق الأهداف التعليمية، وبأقل تكلفة ممكنه.

ويعرفه قسطندي شوملي(2007) [3] استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم والتعلم داخل غرفة الصف التقليدية، حيث يتم التركيز على التفاعل

---

(1) look in:
- Harriman,G. (2004)," What is Blended Learning?" ,E-Learning Resources, Available at :www .graayharriman.com/blended-Learning . html (Accessed on : Septmber,2, 2007).
- Byrne, D. (2004), Blended Learning", Available at :www. Training reference.co.uk/blended- Learning/blldacg1.html (Accessed on : May,21, 2007).
- Graham, C.& Allen, S. (2005),"Introduction to Blended Learning", Available at http:media.wiley.com/productdata/excerpt/86/07879775/0787977586.PDF. (Accesed on : March,28, 2007).

(2) حسين محمد عبد الباسط (2007م)، "التعلم متعدد المداخل :استراتيجية جديدة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في التعليم ما قبل الجامعي"، المؤتمر الدولي الأول لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتطوير التعليم قبل الجامعي الذي عقد في الفترة (22-24أبريل)، القاهرة:مدينة مبارك للعلوم والتكنولوجيا،

. Available at: http ://ictpreuniv.moe.gov.eg/Arabic/Research.asp1.htm(Accessed on : June,28, 2007).

(3) قسطندي شوملي (2007م)، "الأنماط الحديثة في التعليم العالي: التعليم الالكتروني المتعدد الوسائط أو التعليم المتمازج"، المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات الأعضاء في اتحاد الجامعات العربية، ندوة ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي، جامعة الجنان،

المباشر داخل غرفة الصف عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة كـالكمبيوتر، والانترنت.

ويعرفه مفيد أبو موسي (2008م) (1) بأنه أسلوب تدريس يزاوج بين توظيف تكنولوجيا الحاسوب على وجه الخصوص والأساليب الاعتيادية التي ألفها المعلمون، ففي هذا النوع من التعلم يتمكن المتعلم من إعادة ما شرح له في اللقاء الصفي والتأمل في تعلمه الذاتي وقد يحقق لدي المتعلم نقلة نوعية في طبيعة المخرجات التي يمكن أن يحققها.

ويعرف شيفرد (Shepherd,2008) (2) التعلم الخليط بأنه الحل الأفضل لخلط بيئات اجتماعية للتعلم (دراسة ذاتية- قرين لقرين- مجموعات صغيرة- مجتمع واسع) كهدف لزيادة فعالية التعلم، أو خلط ميديا التعلم (وجهاً لوجه، على الخط، الخ) لزيادة كفاءة محتوي المادة التعليمية كشرط أساسي هام للتعلم، ولخصائص المتعلمين.

تعقيب على التعريفات السابقة:

لاحظ الباحث من التعريفات السابقة أنها:

1- تدور حول مزج أو خلط تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (الكمبيوتر، الانترنت، الأقمار الصناعية، التليفون المحمول) وبين التعليم التقليدي المستخدم في الفصول الدراسية وجهاً لوجه.

Available at: http :www .jinan. edu.lb Conf/ConfLHS/ ConfLHSList . Htm (Accessed on : June,28, 2007).

(1) مفيد أبو موسي (2008م)، أثر استخدام استراتيجية التعلم المزيج على تحصيل طلبة كلية التربية في الجامعة العربية المفتوحة في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها، مجلة البحث الإجرائي في التربية، المجلد الثاني، العدد الخامس،

Available at: http ://elearn .aou .edu. jo/website /actionmag/ research5 /ar1 /article %201.doc (Accessed on : April,28, 2008).

(2) Shepherd,C.(2008),"What Is Blended Learning?" Available at: http://Clive-Shepherd blogespot.com/2008/07/so-what-is-blended-learning. Html. (Accessed on: August,13,2008).

2- أن التعلم الخليط يشمل خلط نظريات تعلم مختلفة، أساليب تدريس مختلفة في عمليتي التعليم والتعلم.

3- يأخذ التعلم الخليط عدة صور:

- الصورة الأولي :التعلم الخليط Blended Learning : {يشغل التعليم التقليدي 50٪ من وقت الحصة، ويشغل التعلم الالكتروني 50٪ الباقية}.

-الصورة الثانية :التعلم الخليط Hybrid Learning : { يشغل التعليم التقليدي 60٪ من وقت الحصة، ويشغل التعلم الالكتروني 40٪ الباقية}.

-الصورة الثالثة: التعلم الخليط Mixed-mode Learning:{ يشغل التعليم التقليدي 90٪ من وقت الحصة، ويشغل التعلم الالكتروني 10٪ الباقية}.

ومما سبق يعرف الباحث التعلم الخليط على النحو التالي: التعلم الخليط هو مزج بين التعلم الالكتروني والتعليم التقليدي، حيث يتم فيه الخلط أو المزج بين مميزات التعلم التقليدي الصفي وجهاً لوجه والتعلم الالكتروني باستخدام الحاسب الآلي والانترنت، ومع الخلط بين أدوار المعلم والمتعلم التقليدية والالكترونية، والمحتوي التقليدي والمحتوي الالكتروني، ونظريات التعلم، واستراتيجيات التدريس.

أبعاد أو أشكال التعلم الخليط Dimensions Blended Learning :

يُعد التدريس داخل القاعات الدراسية واستخدام الحاسب الآلي والانترنت هو الشكل الأصلي للتعلم الخليط، ومع التطور الذي شهده العالم في مجال الالكترونيات أصبح التعلم الخليط يضم واحداً أو أكثر من الأبعاد أو الأشكال التالية (1):

(1)Singh, H.& Reed , C. (2001),"A White Paper: Achieving Success With Blended Learning", Available at :www .centra .com /download/ whitepapers/blended learning .PDF (Accessed on : Septmber,2, 2007).

1- الخلط بين التعلم الشبكي (Online) والتعلم غير الشبكي(Offline):

تضم خبرات التعلم الخليط – بمستواها البسيط- أنماط التعلم الشبكي (المفتوح أو غير المحدد) وغير الشبكي (المحدود أو المغلق)، حيث يتم التعلم الشبكي عادة من خلال تكنولوجيا الحاسب الآلي وشبكات الكمبيوتر المحلية LAN، الواسعة WAN ، وشبكة الانترنت من خلال البحث في المصادر باستخدام الشبكة العنكبوتية Web، أما التعلم غير الشبكي فهو يتم في المواقف الصفية التقليدية أي داخل الحجرات الدراسية التقليدية.

2- الخلط بين التعلم الذاتي الفردي (Self-Paced)، والتعلم التعاوني الفوري (Live Collaborative):

ويشمل التعلم الخليط الذاتي عمليات التعلم الفردي والتعلم عند الطلب والتي تتم بناء على حاجة المتعلم ووفق السرعة التي تناسبه، أما التعلم التعاوني فيتضمن اتصالاً أكثر حيوية (ديناميكية) بين المتعلمين، حيث يؤدي إلي تشاركية المعرفة والخبرة.

3- الخلط بين التعلم المبني أو ذو البنية (Structured Learning) والتعلم غير المبني أو عديم البنية (Unstructured Learning)

يحدث التعلم في أحيان كثيرة دون وجود برنامج تعليمي معد مسبقاً أو مبني بشكل منظم ومخطط، وهذا ما يمكن أن تسميته تعلماً " غير مبني" بخلاف "التعلم المبني" الذي يظهر في الوحدات الدراسية التي تكون مصممة وفق تسلسل وتنظيم محدد.

4- الخلط بين المحتوي الخاص (المعد حسب الحاجة) (Custom content) والمحتوي الجاهز (Off-The-self content)

المحتوي الجاهز هو المحتوي الشامل أو العام الذي يغفل البيئة والمتطلبات الفريدة للمؤسسة، مع أن كلفة شراء أو توفير مثل هذا المحتوي تكون في العادة أقل بكثير وتكون قيمة إنتاجه أعلى من المحتوي الخاص الذي يعد ذاتيا، فإن المحتوي

العام ذو السرعة الذاتية يمكن تكييفه وتهيئته من خلال دمج الخبرات (الصفية أو الشبكية).

5- الخلط بين التعلم (Learning) والعمل(Working)

أن النجاح الحقيقي للتعلم الفعال يرتبط بالتلازم بين العمل والتعلم، وعندما يكون التعلم متضمناً في عمليات قطاع العمل مثل تطوير المنتجات، يصبح العمل مصدراً لمحتوي التعلم، ويزداد حجم محتوي التعلم المتاح عند الطلب بما يلبي حاجة المستفيدين من هذا المحتوي.

وقد أعتمد الباحث على الشكل الأول والثاني ألخلط بين التعلم الشبكي والتعلم غير الشبكي، والخلط بين التعلم الذاتي الفردي والتعلم التعاوني الفردي في تصميم البحث الحالي.

أساليب الخلط المقترحة بين التعلم الصفي والتعلم الالكتروني:

تتنوع أساليب الخلط في التعلم الخليط على النحو التالي:

1- الأسلوب الأول: هناك بعض الموضوعات (الدروس) التي يمكن تعليمها وتعلمها بأساليب التعلم الصفي المعتادة وجهاً لوجه مثل (الحوار والمناقشة، والتعلم التعاوني، والاستقصاء)، بينما بقية الموضوعات (الدروس) يتم تعليمها وتعلمها بأدوات التعلم الالكتروني مثل (برمجيات التعلم الذاتي، المحاكاة، مواقع الانترنت التعليمية، البريد الالكتروني، المحادثات....الخ)

2- الأسلوب الثاني: يتبادل التعلم الصفي مع التعلم الالكتروني تعليم الموضوع (الدرس) الواحد وتعلمه، حيث تكون البداية للتعلم الصفي أولاً يليه التعلم الالكتروني.

3- الأسلوب الثالث: يتبادل التعلم الصفي مع التعلم الالكتروني تعليم الموضوع (الدرس) الواحد وتعلمه، حيث تكون البداية للتعلم الالكتروني أولاً يليه التعلم الصفي.

4- الأسلوب الرابع:يتبادل التعلم الصفي مع التعلم الالكتروني تعليم الموضوع (الدرس) الواحد وتعلمه، حيث يحدث التداخل بين التعلم الصفي والتعلم الالكتروني أكثر من مرة داخل أحداث الدرس الواحد..

وقد أعتمد الباحث على الأسلوب الثاني في تدريس البرنامج تبادل التعلم الصفي مع التعلم الالكتروني في تعليم محتوي البرنامج حيث تكون البداية للتعلم الصفي التقليدي وجهاً لوجه يليه التعلم الالكتروني.

عناصر التعلم الخليط Elements Of Blended Learning :

يحتوي التعلم الخليط على العديد من العناصر التي من الممكن دمجها لنحصل على هذا النوع من التعلم، حيث يمكن دمج أي عدد من العناصر التالية:

1- فصول تقليدية.

2- فصول افتراضية.

3-توجيه وإرشاد تقليدي (معلم حقيقي).

4- فيديو متفاعل.

5- بريد إلكتروني، رسائل الكترونية مستمرة.

6- المحادثات على شبكة الانترنت.

نماذج التعلم الخليط Blended Learning Models :

حدد فاليثان (Vallathan,2002) [1] ثلاثة نماذج للتعلم الخليط هي:

1- نموذج تطوير المهارة (Skill – Driven Model)

يجمع هذا النموذج بين التعلم الذاتي أو معلم أو مدرب لييسر دعم وتطوير المعرفة.

(1)Vallathan ,P.(2002)," Blended Learning Models", Learning Circuits, Available at: http://Learningcircuits.org/2002/aug2002/Valliathan. Html. (Accessed on: May,15,2007).

2- نموذج تطوير الموقف أو الاتجاه (Attitude – Driven Model)

تمـزج مختلـف الأحـداث ووسـائل تقـديمها المختلفـة مـن أجـل تطـوير سلوكيات معينة.

3- نموذج تطوير الكفاءة (Competency – Driven Model)

يمزج الأداء والأدوات الداعمة له مـع إدارة مـصادر المعرفـة والتوجيـه، مـن أجل تطوير الكفاءات في مكـان العمـل، وذلـك مـن أجـل التقـاط ونقـل المعرفـة، ويتطلب ذلك التفاعل مع الخبراء ومراقبتهم.

مميزات التعلم الخليط

هناك العديد من مميزات التعلم الخليط منها(1):

1- خفض نفقات التعليم بشكل كبير بالمقارنة بالتعلم الالكتروني وحده.

2- تمكـين المـتعلمين مـن الحـصول علـى متعـة التعامـل مـع معلمـيهم وزملائهـم وجهاً لوجه.

3- الاستفادة من التقدم التكنولوجي في تصميم وتنفيذ الدروس..

4- يعزيز الجوانب الإنسانية والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين فيما بيـنهم وبـين المعلمين أنفسهم أيضاً.

---

(1) رجع الباحث إلي:

- حسن علي سلامة (2005)، مرجع سابق، ص 50.

-Gray ,c(2006),"Blended Learning :Why Everything Old Is New Again –But Better", Available at http :www .Learning circuits.org /2006/ March / gray.html (Accessed on: June,12,2007).

-Alvarez ,S. (2005),"Blended Learning: Choosing The Right Blend" Available at :www .Learning circuits.org /2006/ March / gray.html (Accessed on: May,22,2007).

5- يراعي كافة الاحتياجات الفردية، وأنماط التعلم لدي المتعلمين على اختلاف مستوياتهم، وأعمارهم، وأوقاتهم لذا فإنه يتميز بالمرونة.

6- يثري المعرفة الإنسانية ويرفع جودة العملية التعليمية، ومن ثم جودة المنتج التعليمي.

7- التواصل لحضاري بي مختلف الثقافات للاستفادة من كل ما هو جديد في العلوم.

8- المدى (Scale)، ويقصد به التحاق أفراد وجماعات من مختلف دول العالم في نفس الوقت على مدي واسع ويمكن أن يلتقوا في مكان ما وفي وقت ما بكيفية ما.

9- كثير من الموضوعات العلمية يصعب للغاية تدريسها إلكترونياً بالكامل، وبصفة خاصة مثل المهارات العلمية، واستخدام التعلم الخليط يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل هذه المشكلات.

10- يوفر التعلم الخليط التدريب في بيئة العمل أو الدراسة، ويشمل التعزيز، ويستخدم حد أدني من الجهد والمارد لكسب أكبر قدر من النتائج، فهو يمك الناس من تطبيق المهارات باستمرار لتصبح مع الممارسة عادة.

11- يفيد المتعلمين سريعي التعلم حيث يُمكنهم من الحصول على أكبر قدرٍ من المعلومات والمعارف.

مكونات التعلم الخليط :

أولاً : (التعليم والتعلم الالكتروني):

1- الحاسب الآلي (الكمبيوتر) في التعليم:

تتعدد أساليب استخدام الحاسب الآلي في العملية التعليمية على النحو التالي[1]:

- الحاسب الآلي كآلة تعليمية: أي تدريس الحاسب الآلي كمادة تعليمية، وذلك لتكوين ما يعرف "بالثقافة الحاسوبية" لدي الأفراد.

- الحاسب الآلي كمعلم: ان إنتاج مواد تعليمية مبرمجة شجع المتعلم على استعمال التعلم الذاتي، وسهل على المعلم استعمال الحاسب الآلي في أعمال روتينية، وتغيير دوره في التعليم، وتأخذ هذه التقنية أنماطاً تربوية مختلفة أهمها:

  - التعليم المدار بالحاسوب: Computer Managed Instruction(CMI)

يستعمل الحاسب الآلي كأداة تخلص المعلم من بعض الأعباء الروتينية التي يقوم بها عادة من اختبار المتعلمين، وتسجيل درجاتهم، وغير ذلك.

---

(1) رجع الباحث إلي:

- محمد ذيبان غزاوي(2002)،"تصميم برمجية تعليمية محوسبة ودراسة أثرها وأثر عامل (متغير) الحركة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي لبعض مفاهيم الحج"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، قطر: كلية التربية، المجلد الثالث، العدد الرابع، ديسمبر، ص 17-19.
- علياء عبد الله الجندي (2002)،" تقويم استخدام الحاسب الآلي بمدارس البنين الثانوية بمكة المرمة (من وجهة نظر المعلمين والطلاب)، مجلة العلوم التربوية والنفسية، قطر:كلية التربية ، المجلد الثالث، العدد الثاني، يوليو، ص 49-59.
- جاسم محمد التمار، ممدوح محمد سليمان (2007)، " فاعلية التدريس المزود بالحاسوب (CAL) في تنمية تحصيل المعادلات الجبرية من الدرجة الأولي لدي طلبة الصف السابع التوسط بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية والنفسية، قطر: كلية التربية ،المجلد الثامن، العدد الرابع، ديسمبر، ص 13-123.
- نصر محمد العلي (2007)،" مقارنة بين أثر التعليم بمساعدة الحاسب والتعليم بالطريقة التقليدية علي تحصيل عينة من طلبة اليرموك"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، قطر: كلية التربية ، المجلد الثامن، العدد الثالث، سبتمبر، ص 213-219.

- التعليم بمساعدة الكمبيوتر Computer Assisted Learning (CAL)

ان التعليم بمساعدة الحاسب الآلي (الكمبيوتر) يُعد من أهم تطبيقات الحاسب التربوية التي تخدم العملية التعليمية، حيث يقوم المتعلم بمهمة التعلم في حين يقوم الحاسب بتدريسه فعلاً، يعني أنه بإمكانية الحاسب الآلي (الكمبيوتر) تقديم دروس تعليمية مفردة إلى الطلبة مباشرة، وهنا يحدث التفاعل بين هؤلاء الطلبة (منفردين)، والبرامج التعليمية التي يقدمها الحاسب الآلي (الكمبيوتر)، ويتخذ هذا النوع أنماطاً مختلفة لتقديم المادة التعليمية، أهمها:

- التدريب والممارسة.
- نمط التعليم الشامل أو الشرح والإلقاء.
- الألعاب التعليمية.
- المحاكاة والتقليد.
- حل المشكلات
- الحوار.

استخدام الحاسب الآلي في تعليم المقررات الدراسية يتم من خلال أسلوبين هما:

أ- لغات البرمجة: وهي برامج تمكن مستخدم جهاز الكمبيوتر أن ينشيء برامج خاصة باستخدام أحدي لغات البرمجة مثل Cobol , Basic, c++ ويُسمي من يستخدم أحد هذه اللغات مبرمج (Programmer). وتُعد الوسائط المتعددة والوسائط الفائقة نموذجاً على ذلك.

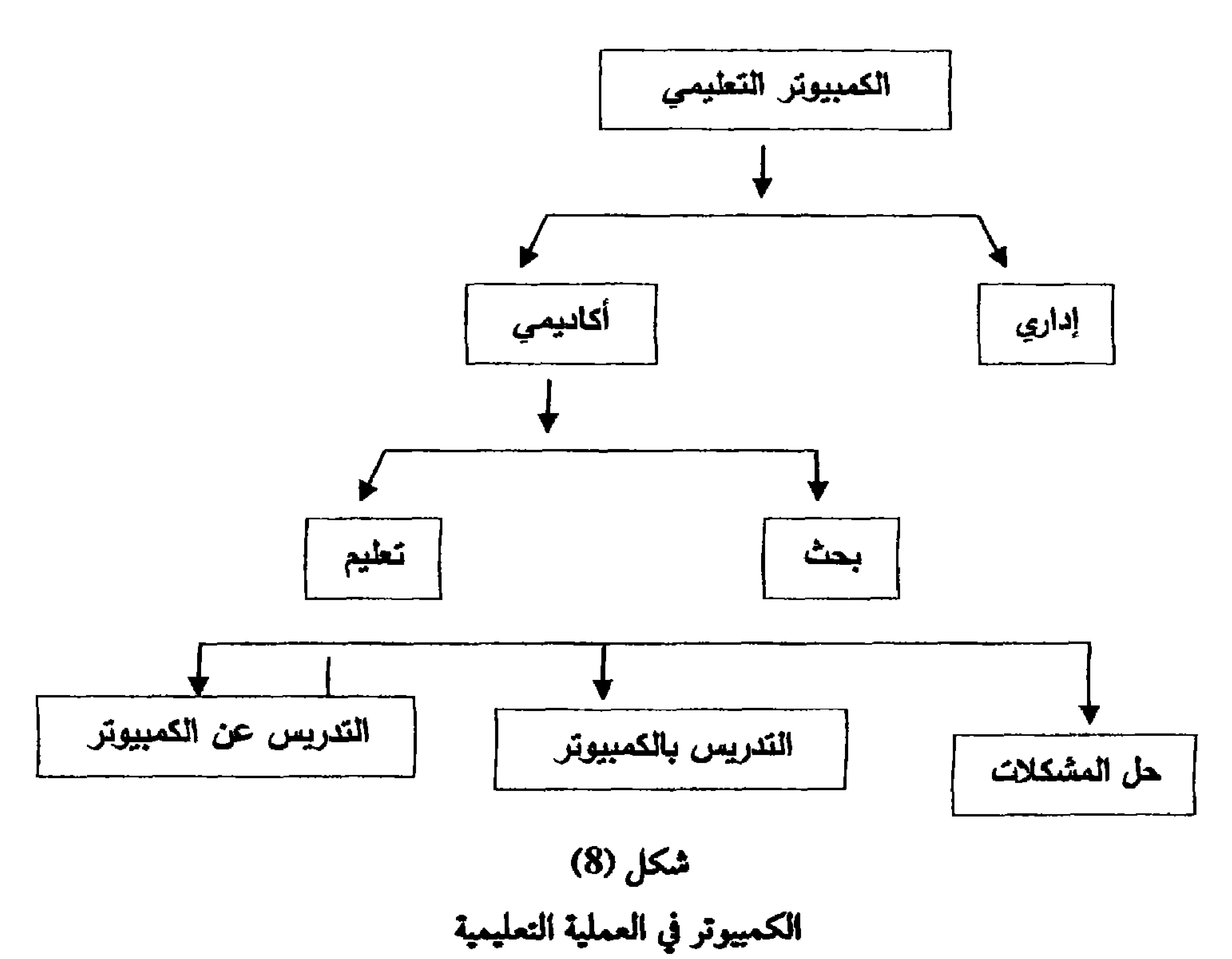
ب- البرامج التطبيقية الجاهزة: (سوفت وير Software) وقد أطلق عليها برامج جاهزة لأنها معدة بواسطة أحدي شركات السوفت وير (Software) لتلبية احتياجات المستخدم من برامج في مجال عملة بالعملية التعليمية ومن أشهرها ميكروسوفت أوفيس (MS-OFFICE) وتحتوي على :

- برنامج الكتابة (Word).

- برنامج الأعمال المالية (Excel).
- برنامج العروض (PowerPoint).
- برنامج قاعدة البيانات (Access).
- الحاسوب كمتعلم: Computer as Tutee

ويقوم المبرمج ببرمجة الحاسب الآلي باستخدام إحدى لغات البرمجة لحل مشكلة معينة.

ومما سبق يمكن استخدام الحاسب الآلي بدلاً من وسائط تعليمية أخري، وبفاعلية أكثر، حيث أبرزت الأنماط المختلفة السابقة للحاسب مميزاته، وقدرته على تحسين العملية التعليمية. والشكل التالي يوضح استخدام الكمبيوتر في العملية التعليمية.



شكل (8)
الكمبيوتر في العملية التعليمية

2- شبكة المعلومات الدولية (انترنت) في التعليم: (Internet)

تُعد شبكة انترنت إاحدي أهـم إنجـازات تكنولوجيـا شـبكات الكمبيـوتر في عالمنا المعاصر، حيث يمكن لمستخدميها الإفادة منها في النواحي التالية [1]:

1- تطبيقات البريد الإلكتروني (Electronic –Mail):

يستخدم في إرسال رسائل الكترونية لأي شخص مشترك في الشبكة العالميـة، وقد تكون هذه الرسائل نصوص (Text)، أو صور أو ملفـات كاملـة تحتـوي علـى النوعين السابقين:

ومن تطبيقـات البريـد الالكترونـي في مجـال تعلـيم الدراسـات الاجتماعيـة وتعلمها استخدامه كوسيط بين معلـم الدراسـات الاجتماعيـة والمتعلمين لإرسـال

(1) رجع الباحث إلي:

- عبد الله بن عبد العزيز الموسـى (2001)، أسـتخدام خـدمات الاتـصال بفاعليـة في التعلـيم، الرياض: إدارة تعليم الرياض

Available at :www. Khayma.com/education.technology/in2.htm. (Accessed on :May,22, 2007).

- نائلة نجيب الخزنـدار، حـسن ربحـي مهـدي (2006)،"فاعليـة موقـع الكترونـي علـي الـتفكير البصري والمنظومي في الوسائط المتعددة لدي طالبات كلية التربية بجامعـة الأقـصى"، المؤتمر العلمي الثامن عشر"مناهج التعليم وبنـاء الإنـسان العربـي" الـذي عقـد في الفـترة 25-26 يوليو، المجلد الثاني، كلية التربيـة بجامعـة عـين شمـس: الجمعيـة المصرية للمنـاهج وطـرق التدريس، ص 624- 627.

- أحمـد إبـراهيم قنـديل (2006)، التـدريس بالتكنولوجيـا الحديثـة، القـاهرة: عـالم الكتـب، ص219-220.

- علام علي محمد (2010) "فعالية استخدام الـتعلم الـذاتي القـائم علـى الانترنـت في تـدريس الدراسات الاجتماعية علي التحصيل المعرفي وتنميـة مهـارات الـتفكير التباعـدي والـوعي بقضايا التنمية الاقتصادية لدي تلاميـذ الحلقـة الإعداديـة، رسـالة دكتـوراه، كليـة التربيـة، جامعة سوهاج.

الرسائل الالكترونية، وكوسيط لتسليم الواجبات المنزلية حيث يقوم المعلم بمراجعة وتصحيح الإجابات ثم إرسالها مرة أخري للمتعلمين في أي وقت دون الحاجة لمقابلة المعلم شخصياً، وكوسيط للاتصال بين المعلمين والمهتمين بتعليم الدراسات الاجتماعية في أي مكان بالعالم و بأقل تكلفة، والاستفادة من خبراتهم وأبحاثهم، وللاتصال مع طلاب من دول أخري.

2- القوائم البريدية (Mailing List) :

تتكون القوائم البريدية من عناوين بريدية تحتوي في العادة على عنوان بريدي واحد يقوم بتحويل جميع الرسائل المرسلة إليه، إلى كل عنوان في القائمة كما أن هناك قوائم بريدية عامة (غير معدلة) حيث يتم فيها ارسال الموضوع إلى جميع المستخدمين دون النظر إلى محتواه، وأخري خاصة (معدلة) يشرف عليه شخص يُسمي (Moderator) يطلع على أي موضوع يرسل إلى القائمة للتأكد من مناسبته ثم يقوم بنسخه وتعميمه.

ومن تطبيقات القوائم البريدية في مجال تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها يتمثل في عمل قائمة بأسماء التلاميذ في الفصل الواحد كوسيط للاتصال مع المجموعة في حالة وجود تعليمات أو استفسارات خاصة بمادة الدراسات الاجتماعية، الاتصال بالمهتمين بنفس التخصص حيث يمكن للطلاب أو الأساتذة الاتصال بزملاء لهم في مختلف أنحاء العالم ممن يشاركونهم الاهتمام في موضوعات الدراسات الاجتماعية لبحث الجديد فيها وتبادل الخبرات، كما يُمكن لمعلم الدراسات الاجتماعية وتلاميذه الاتجاه إلي التسجيل في القوائم البريدية العالمية التي تخص الدراسات الاجتماعية للتعرف على الجديد في مجال الدراسة.

3- الحوار (Chat) و مؤتمرات الفيديو (Conferencing Video):

يعد الحوار (Chatting) من النشاطات التي تحظي بشعبية واسعة متشابهة لتلك التي يتمتع بها البريد الاليكتروني، إذ يمارس الناس الحوار على الانترنت

بكثرة ولساعات طويلة. ويختلف الحوار عن البريد الالكتروني في كونه شكلا فوريا من أشكال الاتصال، إذ يجري في الزمن الحقيقي (Real Time)

حيث يمكن عمل المحادثة لفظياً عبر الميكرفون أو كتابياً عبر لوحة المفاتيح، ولهذا السبب، يعد الحوار متزامنا والبريد الالكتروني غير متزامن، وهناك ثلاثة أنواع من الشات: الأول شات أو تخاطب كتابي والثاني شات أو تخاطب صوتي، الثالث شات أو تخاطب صوتي مرئي أي بالصوت والصورة.

ومن تطبيقات المحادثة في مجال تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها عقد الاجتماعات بالصوت والصورة معاً حول موضوع تعليمي معين مثل مشكلة المياه في حوض النيل، إضافة إلى حضور المتعلمين لدروس الدراسات الاجتماعية وهم في منازلهم وبتكلفة زهيدة، وعقد اجتماعات للمتعلمين ومعلمي الدراسات الاجتماعية مع أقرانهم من مختلف أنحاء العالم لمناقشة ظاهرة جغرافية أو حدث تاريخي معين، وتبادل وجهات النظر حوله.

4- المجموعات الإخبارية (New Group):

تُعد المجموعات الإخبارية إحدى الخدمات التي تتيحها الانترنت، وهي تكاد تماثل نظام البريد الالكتروني باستثناء أن الرسائل التي يضمها هذا النظام ترسل إلى قسم معين من أقسام المجموعات الإخبارية بحيث يستطيع قراءتها كل من يشارك في هذه المجموعة[1] وتنقسم المجموعات الاخبارية إلى مجموعات معدلة:تُعرض فيها الرسالة على (Moderator) ليقوم بمراجعتها قبل تعميمها، ومجموعات غير معدلة:

(1) كوثر جميل بلجون (2006)،فعالية وسائط التعلم القائم على الانترنت في تنمية بعض كفاءات تدريس العلوم لدي الطالبات المعلمات بكلية التربية للبنات، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (118)، نوفمبر، كلية التربية بعين شمس:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص 182.

ترسل فيها الرسائل إلي جميع المستخدمين دون مراجعتها وتسمح للأعضاء الذين لهم اهتمامات مشتركة بالمناقشة وإبداء الرأي[1] .

ومن تطبيقات المجموعات الإخبارية في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها تسجيل المعلم والتلاميذ في مجموعات الإخبار العالمية، استفادة التلاميذ الضعاف علمياً من التلاميذ المتفوقين، وتشجيعهم على التعلم التعاوني، كما يمكن تأسيس مجموعات إخبارية على مستوي المدارس لتبادل الآراء وجهات النظر حول القضايا المرتبطة بمادة الدراسات الاجتماعية.

5- الاستعراض والبحث Browse:

يمكن الاستفادة من المزايا الكثيرة التي تقدمها الانترنت مثل البحث (Searching) عن المعلومات بواسطة محركات البحث (Search Engines) ، واستعراض الصفحات عن طريق المستعرضات (Browsers) التي تستخدم للولوج إلى مختلف مواقع الويب بسهولة. وبسبب العدد الضخم لهذه المواقع على الانترنت، وعدم وجود مجموعة معيارية لفهرسة هذه المواقع حتى اليوم، ظهرت الحاجة إلى ما يعرف بمحركات البحث، وتستخدم هذه المحركات للبحث عن مواقع محددة بحسب الكلمات المفتاحية (Keywords) التي نريد البحث عنها أو باعتماد تقنيات أخري عديدة.

ومن تطبيقات خدمة البحث عن المعلومات في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها الحصول على معلومات إثرائية حديثة ومتنوعة في مجال الدراسات الاجتماعية، والإطلاع على أحدث الإحصائيات التي تنشرها المنظمات العالمية ذات العلاقة بمادة الدراسات الاجتماعية، والحصول على لقطات فيديو، وصور، وخرائط ذات الصلة بتوزيع الظاهرات البشرية والطبيعية على سطح الأرض

(1) أكرم فتحي مصطفي (2005)،" فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات إنتاج مواقع الانترنت التعليمية لدي طلاب كلية التربية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، ص 40-42.

وكذلك في التاريخ، والتعرف على أحدث البحوث والدراسات في مجال تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها.

6- نقل ملفات Transfer Files Or FTP : FTP

يحتوي الانترنت على برامج كثيرة جداً وملايين الملفات التي يمكنك الوصول إليها بسهولة باستخدام عملية تسمي FTP (برتوكول نقل الملفات، File Transfer Protocol)، وهذا يسمح لك أن تتصل بكمبيوتر عام للجميع وتنقل ملفات منه إلى القرص الصلب في جهازك، حيث يمكن نقل الملفات ذات العلاقة بطبيعة مادة الدراسات الاجتماعية والاحتفاظ بنسخة منها على القرص الصلب بجهاز الكمبيوتر.

7- الشبكة العنكبوتية العالمية World Wide Web (www)

تمثل الشبكة العنكبوتية مكتبة ضخمة من المعلومات المتاحة على شكل صفحات تتصل ببعضها البعض بروابط تعرف (Hypertext) وهي عبارة عن كلمات تنقل الدارس من صفحة إلى صفحة أخري، وتوجد في الصفحات أيضاً عناوين لصفحات أخري تسمي (Hyperlinks)، والفرق بينها وبين وصلات الهيبر تكست أنها تكون مكتوبة بصيغة عنوان وليست كلمات، بمعني إذا أراد المصمم أن يلفت انتباه المستخدم لكلمة لها موصلات أخري فإنه يربط هذه الكلمة بروابط (Hypertext)، إما إذا أراد أن يعرف الدارس عنوان صفحة فإنه يربطه برابط (Hyperlinks).

ومن تطبيقات شبكة الويب في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها تصميم مناهج الدراسات الاجتماعية في المراحل التعليمية المختلفة على شبكة الانترنت، وتصميم الدروس الكترونياً لمساعدة التلاميذ المتفوقين والمتأخرين، وتزويد المواقع بالخرائط، والصور، وقواعد البيانات التي تخدم مادة الدراسات الاجتماعية، كما يمكن لمعلم الدراسات الاجتماعية أن ينشأ موقع لطلابه أو تلاميذه في داخل وطنه أو للطلاب في خارج وطنه، ويمكنه من خلاله التواصل مع المتعلمين والتحكم

بالموقع وتحديد المشاركين، بالإضافة إلى إمكانية تصميم موقع لتدريب معلمي الدراسات الاجتماعية الكترونياً.

والبحث الحالي يستخدم شبكة الويب العالمية، البريد الالكتروني، وغرفة الحوار الكتابي.

الأنشطة التعليمية المستخدمة عبر شبكة الانترنت:

يوجد ثلاثة مجالات رئيسة من أنشطة انترنت في التعليم هي[1]:

1- المجال الأول: الاتصال وتبادل المعلومات بين الأفراد.

2- المجال الثاني: جمع المعلومات وتحليلها: ويشمل هذا المجال الأنشطة التالية وهي: (تبادل المعلومات، وأنشاء قواعد البيانات، وتحليل وفحص البيانات المشتركة، والنشر الالكتروني، والقيام برحلة عبر الانترنت كرحلة للغابات والأنهار الموجودة في العالم.

3- المجال الثالث: حل المشكلات.

ويمكن تحديد فوائد استخدام شبكة انترنت في التعليم كما يلي[2]:

- مصدر قوي وخصب للتعلم لما يحتويه من كميات هائلة من المعلومات والبحوث والبرامج التعليمية والنماذج والمحاكاة والمعامل الافتراضية والرحلات والمتاحف والمعارض...الخ .

---

(1) سوسن محمد موافي (2003)، أثر استخدام الانترنت في تنمية بعض المفاهيم الرياضية والقدرة على التفكير الابتكاري لدي الطالبات المعلمات بكلية التربية للبنات بجدة، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد التسعون، نوفمبر، كلية التربية بعين شمس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص 58- 59.

(2) عبد الله بن سليمان الفهد (2001)، استخدام الشبكة العالمية للمعلومات Internet في التدريس في التعليم العام في المملكة العربية السعودية دراسة تجريبية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الثالث والسبعون، سبتمبر، كلية التربية بعين شمس:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص 59-60.

- تيسر الوصول لمصادر المعرفة السابقة عبر الانترنت في أي وقت ومن أي مكان سواء كان في المدرسة أو البيت أو المكتبات، أي يوفر الوقت والجهد في الوصول إلى المعلومات.
- توفر المرونة في التعامل مع مصادر المعلومات السابق ذكرها في أي وقت ومن أي مكان .
- توفر بيئة تفاعلية للتعلم فيها يتفاعل المتعلم مع الويب في البحث عن المعلومات ودراسة الموضوعات والإطلاع على البرامج التعليمية.
- تجمع بين أنماط التعلم المختلفة من تعلم فردي يراعي الفروق الفردية وبين الطلبة وتعلم جمعي يجمع بين أكثر من متعلم.
- توفر طرق جديدة للاتصال وإدارة التعلم عن بعد، تشمل نقل المحتوي، وإدارة البرامج، والمقررات، المراجع، والمناقشات، والاتصال التفاعلي المتزامن والمؤجل في التقويم والاختبارات.
- تساعد على تحسين طرق طرائق التعلم ووسائله ومصادره التقليدية وممارساته السائدة بل وتغييرها، وذلك بما تعرضه من طرائق ومصادر تعلم جديدة وفريدة.
- أكدت البحوث التربوية أن استخدام شبكة الانترنت يرفع من مستوي التحصيل وتبقيه فترات أطول، وتنمي المستويات العليا من التفكير، وتلبي الميول والاتجاهات الإيجابية لدي المتعلمين.

دور المعلم في عصر الانترنت:

لقد تغير دور المعلم من تقديم وشرح الكتاب المدرسي واستخدام الوسائل إلى مخطط وموجه ومرشد ومدير ومحلل ومقّيم للعملية التعليمية مع إتاحة الفرصة للمتعلم للمشاركة بحرية اكبر لبناء شخصيته وتفجير طاقاته، والتركيز على إكساب

المتعلم مهارات البحث الذاتي، التواصل، والاتـصال، واتخـاذ القـرار، مـع التركيـز على جعل المتعلم مبتكراً خلاقاً، وبذلك أصـبح للمعلـم في عـصر الانترنـت أربـع مجالات واسـعة هـي: تـصميم التعلـيم، وتوظيـف التكنولوجيـا، وتـشجيع تفاعـل المتعلمين، وتطوير التعلم الذاتي للمتعلمين [1].

ثانياً : (التعليم والتعلم الصفي وجهاً لوجه):

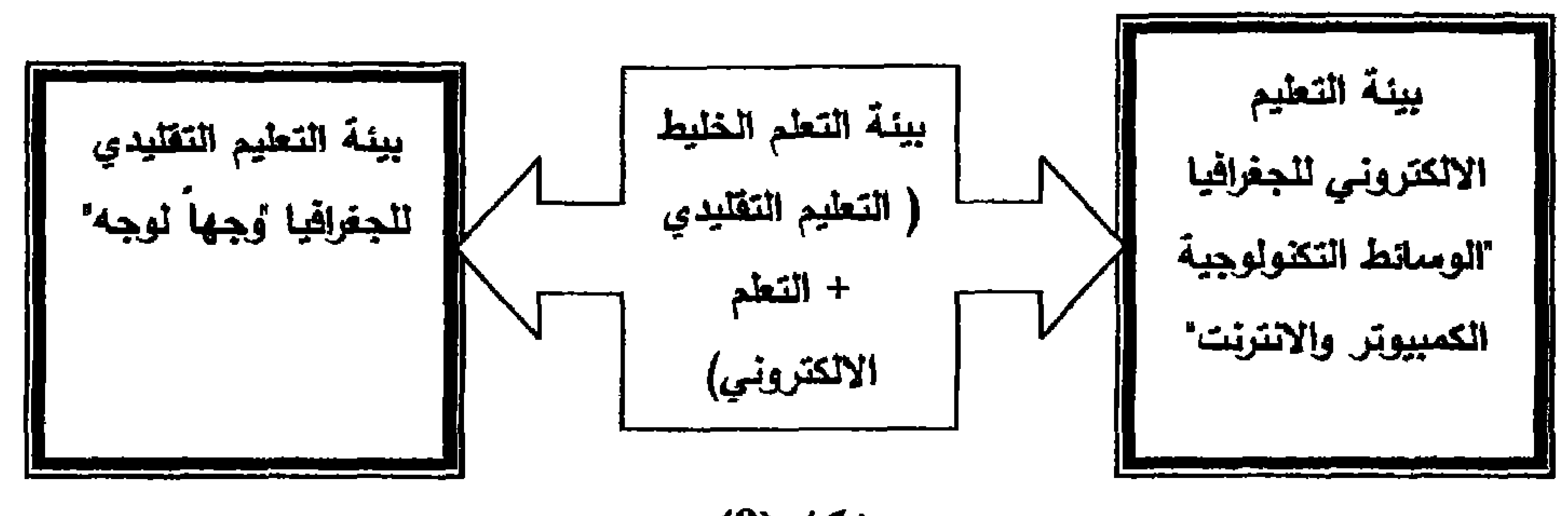
يمثل التعلم الصفي النصف الثاني من التعلم الخليط، فهو المكان الذي يلتقـي فيه المعلم والمتعلم من خلال لقاءات محددة، حيث تستخدم أساليب الـتعلم الـصفي كالحوار والمناقشة، ونموذج التعلم البنائي الاجتماعي وغيرهـم وجهاً لوجه

التعلم الخليط و تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها:

يوصف التعلم الخليط بأنه موقف يجمع بين التعليم العادي التقليـدي وجهـاً لوجـه في القاعـات أو الفـصول الدراسـية التقليديـة، والـتعلم بمختلـف الوسـائط التكنولوجية (والتي يمثل الكمبيوتر والانترنت أعمدتها الأساسية) فأن ذلك يتطلـب تنـاول أهميـة الكمبيـوتر والانترنـت في تـدريس الجغرافيـا كأحـد جوانـب الـتعلم الخليط، ثـم تـدريس الجغرافيـا داخـل الفـصول التقليديـة وجهـاً لوجـه، والـشكل التالي (10) يوضح بيئة التعلم الخليط للجغرافيا:

---

(1) نائلة سلمان البلوى (2001)، "دور المعلم في عصر الانترنت" بحث مقدم إلي مؤتمر العملية التعليمية في عصر الانترنت الذي عقد في الفترة 9-10 مايو 2001،
Available at :www.najah .edu/arabic/articles/29.htm. (Accessed on :October,22, 2007).



شكل (9)

التعلم الخليط وتعليم الجغرافيا وتعلمها

تأتي أهمية استخدام الكمبيوتر في تدريس الدراسات الاجتماعية عامة، والجغرافيا خاصة إلى قدرته على تحقيق الكثير من أهداف المادة، ويرجع ذلك إلي[1] :

1- قدرة الحاسب الآلي على معالجة اللفظية والتجريد، واستخدامه في شرح الكثير من الظاهرات الجغرافية.
2- توفير إمكانية تعلم الظواهر الخطرة والنادرة مثل الانفجارات الكونية، والبراكين والزلازل.
3- يساهم في التغلب على البعد المكاني مثل ظاهرة سقوط الأمطار على منابع نهر النيل في وسط وشرق أفريقيا.
4- يشجع على التعلم الذاتي ومعالجة ظاهرة الفروق الفردية بين المتعلمين.
5- يساعد في جودة التدريس من خلال توفير الوقت والمال والجهد.
6- يساعد على تنمية المهارات واكتسابها مثل مهارات الخريطة.

(1) فوزية محمد أبا الجبل، جيهان كمال محمد (2000)، فاعلية الوسائط المتعددة علي التحصيل الدراسي وتنمية بعض مهارات استخدام نماذج الكرة الأرضية في مادة الجغرافيا لدي طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد السابع والستون، يونيه، كلية التربية بعين شمس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص 145.

فالحاسب الآلي عند استخدامه في تدريس الجغرافيا يجعل الموقف التعليمي نابضاً بالحياة بحيث يدرك المتعلم عند تعلمه الجغرافيا معني المصطلحات والمفاهيم الجغرافية، ولذا فأن استخدام الحاسب الآلي لتعليم مفاهيم الظواهر الطبيعية والبشرية التي تقوم عليها معظم موضوعات محتوي منهج الجغرافيا يمكن أنْ يساعد في تعلمها، وتنمية القدرات العقلية وزيادة التحصيل، وتنمية الاتجاه نحو المادة، وبساهم في إكساب المتعلمين الحقائق والمهارات، وتمنحهم الفرصة الكافية للعمل بشكل استقلالي، كما يمكن استخدام الحاسب الآلي في تفعيل تدريس الجغرافيا في الفصل من خلال استخدام المحاكاة Simulation في تناول الظاهرات الطبيعية والمشكلات التي نشأت عنها، كما يساهم الحاسب الآلي في تنمية مهارة قراءة الجداول الإحصائية، والرسوم البيانية، والصور بمختلف أنواعها [(1)].

بينما تأتي أهمية استخدام شبكة انترنت في تدريس الدراسات الاجتماعية عامة، والجغرافيا خاصة إلى قدرتها على تحقيق الكثير من أهداف المادة، ويرجع ذلك إلي قدرتها على [(2)]:

1- توفر فرص التعلم الذاتي وإيجابية المتعلم، ومرونة في التعلم، مما بساعد في توفير الوقت والجهد والتكاليف.

2- رفع مستوي تحصيل المتعلم، نتيجة وفرة المصادر المتعددة للتعلم.

3- تنمية الثقة بالنفس والمبادرة والبحث، نتيجة التعاون الإيجابي بين المعلم والمتعلم.

4- تنمية مهارات التفكير .

5- معالجة بعض المتعلمين ذوي صعوبات في التعلم.

---

(1)يوسف عقلا المرشد (2006)،تكنولوجيا الحاسوب والانترنت وتدريس الجغرافيا، مجلة التربية، العدد (159)، السنة (35)، ديسمبر، قطر: اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، ص 88-90.

(2) فوزية محمد أب الجبل، جيهان كمال محمد (2000)، مرجع سابق، ص 145-146.

6- مشاهدة برامج ومصادر ووسائط تتعلق بالدراسات الاجتماعية يصعب الحصول عليها محلياً.

7- اكتساب المتعلمين المهارات العلمية، والأدبية، وذلك لتنوع المواقع العلمية وارتباطها ببعضها البعض.

فالتعليم والتعلم باستخدام شبكة الانترنت يعتمد على تصميم صفحات ويب تجمع خصائص جميع الوسائط مثل النص، والصورة، والرسوم، والحركة، والصوت، ومن صوره المناهج التعليمية المبرمجة الخاصة بالجغرافيا والتي يتم نشرها عبر الانترنت، كذلك مجموعات التحاور الفوري أو مجموعات الأخبار New Group، والتعلم الذاتي عبر الانترنت حيث يتمكن المتعلم من الحصول على المعلومات التي لا تتوفر لديه بالقاعات الدراسية التقليدية من الانترنت وكذلك توفر هذه البيئة عمليات الاتصال والتفاعل بشكل فعال لبس على المستوي المحلي بل على المستوي العالمي أيضاً مما يساعد على تبادل الأفكار والحوار والتفاهم بين الأفراد في دول عديدة ومختلفة، كما تسهل الاتصال بين المعلمين والمتعلمين، وبين المتعلمين بعضهم البعض، ويساهم الانترنت بشكل فعال في تدريس الجغرافيا من خلال مساعدة المتعلم في الحصول على المصادر المختلفة المتعلقة بالمفاهيم والمهارات التي يراد تدريسها في الجغرافيا أو من خلال مشاهدة بعض الأفلام الخاصة بالمفهوم الجغرافي أو المهارات المختلفة [1].

وبالتكامل بين التعلم الالكتروني والتعليم التقليدي من خلال التعلم الخليط نجد أنه فأنه ذا أهمية في التعليم عامة والدراسات الاجتماعية خاصة، وذلك لملائمة التعلم الخليط لطبيعة الدراسات الاجتماعية التي تعتمد على الرجوع إلى المصادر المتعددة لاستخلاص الحقائق وتجميعها وتنظيمها، إضافة إلي أن لتعلم الدراسات الاجتماعية مصادره، وأدواته المختلفة، فهي تشمل الكتاب المدرسي والمصادر

(1) يوسف عقلا المرشد (2006)، مرجع سابق، ص 91-92.

الأصلية، والكتيبات، وغيرها، كما تشمل الأفلام، والصور، والخرائط، والرسوم البيانية وغيرها من الوسائل السمعية والبصرية، بإضافة إلي ذلك زيارة المتاحف، والمباني، والآثار، ويتطلب هذا طرق تدريس وأساليب عرض تثير اهتمام المتعلمين وتهيئ لهم فرص العمل والقيام بدور ايجابي نشط حيث يمكن أن يحدث ذلك من خلال برامج التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية عامة والجغرافيا خاصة والمتمثلة في استخدام طرق تعلم مختلفة (استخدام أكثر من طريقة تدريس) بهدف تحسين نتيجة التعلم، مزيج من طرق التدريس التي تعتمد على استخدام التقنية في التعلم، مزيج من الأشكال التقليدية والغنية بالتفاعلية من قاعة الدروس مثل الصوت والصورة، والفيديو، وقاعة دروس افتراضية، بريد الكتروني، وصور متحركة من الانترنت، مزيج من التعلم الالكتروني والتعليم التقليدي في عملية التعلم [1].

وهذا ما أكدته العديد من الدراسات على فاعلية الانترنت في تعليم الدراسات الاجتماعية عامة والجغرافيا خاصة كدراسة كرستين(2002) [2]، و دراسة ريدريجو (Rodrigue, 2002) [3] ، ودراسة علام على محمد (2010) [4] على فاعلية تدريس الجغرافيا عبر الانترنت لأنها تساهم في بناء علاقات اجتماعية بين المتعلمين وأقرانهم في مناطق جغرافية أخري، كما تسمح للمتعلم ببناء المعرفة ذاتياً.

---

(1) أحمد جابر أحمد، مبارك سعيد ناصر (2008)، مرجع سابق ، ص 183-184

(2)Christine, R. M.(2002), Op.Cite.

(3) Rodrigue ,C .M. (2002),"Assessment of an Experiment in Teaching Geography Online" Paper Presented at the Annual Meeting of the California Geography Society (May 3-5), pp1-6, Available at :ERIC: ED481430 . (Accessed on :March, 22, 2007)

(4) علام علي محمد (2010)، مرجع سابق، ص 179-198.

استخدام التعلم الخليط في التدريس للصم :

إن الاهتمام بتوظيف التكتولوجيا الحديثة في مجال التعليم هو استجابة منطقية من الأفراد المعاقين لمطالب ملحة تتطلبها المشاركة الكاملة في أحداث القرن الحادي والعشرين، بما في ذلك تحديث نظم تعليمهم واستراتيجياته، وذلك من خلال اكتسابهم مجموعة من المهارات والمعرفة لاستخدام التكنولوجيا في حياتهم العملية، والقدرة على التعايش مع غيرهم في هذا العصر.

وقد برزت في السنوات القليلة الماضية أهمية استخدام الحاسب الآلي في تعليم الصم، لأنه يجمع بين الصورة الثابتة والصورة المتحركة، والفيديو في نظام واحد دقيق مما يعمل على تنشيط المركز البصري في الدماغ، ويسمح للأصم أن يسير في التعلم وفقاً لسرعته الذاتية، ويقدم تغذية راجعة بصرية تمكنه من معرفة مدي تقدمه في تعلمه، فاستخدام الكمبيوتر والانترنت يضمن لهم تعلم مهنة راقية تلائم طبيعتهم، واكتساب مهارات الاتصال والتواصل الاجتماعي مع غيرهم.

وقد أكدت دراسة كومبتون (Compton,1998)[1] على أهمية استخدام الكمبيوتر في تعليم المتعلمين الصم، والاهتمام بتوفير بيئات تعليمية ذات اتصال ثنائي الاتجاه على الأقل، ومراعاة الاهتمام بتفريد المواقف التعليمية أحياناً أخري لمراعاة الفروق الفردية بين الصم.

ولهذا أصبح استخدام الحاسب الآلي والانترنت في العملية التعليمية للمعاقين سمعياً ذو أهمية كبيرة، وتكمن هذه الأهمية في الاستخدام الأمثل للبرامج التي تصمم لتعليم هؤلاء الأفراد من خلال الأسلوب المشوق والجذاب بالتواصل مع العين (بالصور والكتابة)، وعن طريق التفاعل باليد، وتوسيع مدارك المعاقين سمعياً من خلال كمية المعلومات التي يحصل عليها، إضافة إلى مميزات

(1)Compton, M. et al. (1998),"It Takes Two: Co-Teaching for Deaf and Hard of Hearing Students in Rural Schools" , Available at: ERIC: ED417901 (Accessed on: May, 22,2008).

الحاسب الآلي والانترنت من حيث الجاذبية بما يضمن للأصم التعليم المستمر طوال الحياة (1).

وقد تم حديثاً إدخال رموز الإشارية على الكمبيوتر حيث أصبح بالإمكان استخدام الكمبيوتر لصالح لغة الصم الإنشائية التركيبية بنفس الأسلوب الذي استخدمت فيه اللغة لصالح العاديين وذلك وفق كل مراحل التعليم المدرسي وعلي كل المستويات، كما أصبح بمقدور الصم الاتصال بأقرانهم الصم عن طريق الانترنت والبريد الالكتروني بالكتابة الاشارية أو بالغة العربية أو من خلال كاميرا الفيديو بحيث يتمكن الصم من مواجهة بعضهم البعض (2).

يساهم التعلم الخليط في تنمية قدرات المعاقين سمعياً الإبداعية والعلمية والعملية من خلال استخدام برمجيات معدة خصوصاً لهم، إضافة إلى استخدام برامج معالج النصوص، والأكسل، والبوربوينت، والأوت لوك وبرنامج الرسام، ومواقع الانترنت، كل ذلك يحث الأصم على التفكير الناتج عن القراءة والمشاهدة، واكتشاف النتائج المطلوب التوصل إليها(3).

وقد أكدت دراسة بربارا (4)(1998) Barbara أن استخدام تكنولوجيا الاتصال المتقدمة كالفيديو التفاعلي ونظام الويب العالمي في التعليم عن بعد لخدمة المتعلمين الصم بجامعة كنساس ساعد الصم في الحصول على درجة البكالوريوس وكذلك درجة الماجستير.

---

(1) عبد الكريم محمد السعدون (2005)، "المعاقين سمعياً واستخدام الحاسب الآلي"،
Available at www .elearning. edu. sa /forum/showthread .php?t=2841
(Accessed on: May,22,2007).

(2) إبراهيم بن عبد الله المحيسن (2006)، المعلوماتية والتعليم :القواعد والأسس النظرية، الرياض: دار الزمان للنشر والتوزيع، ص 393-399.

(3) عبد الكريم محمد السعدون (2005)، مرجع سابق.

(4)Barbara ,L. (1998),"Long Distance Education at the University of Kansas" , Available at: ERIC: ED416904 (Accessed on: March , 22,2008).

أما دراسة لونج وآخرين Long, and et al. (2007)[1] فقد أكدت على أهمية استخدام التعلم الخليط لتعليم اللغة الأجنبية الثانية (ESL) في تحقيق الاتصال بين المتعلمين الصم و ضعاف السمع من خلال استخدام البريد الالكتروني في إرسال رسائل إلى أصدقائهم بينما يتم الاتصال داخل الفصل التقليدي باستخدام لغة الإشارة ويتم كل ذلك من خلال أنشطة تنفذ داخل الفصل التقليدي وأنشطة عبر الانترنت.

ويستنتج الباحث مما سبق أن التعلم الخليط للصم يجب أن يركز على حاسة البصر والتي يكتسب أغلب خبراته عن طريقها، وبالتالي تكون مكونات التعلم الخليط للصم على النحو التالي:

1-مجموعة العناصر غير المتصلة بالانترنت (Offline) وتشمل:

- معلم الدراسات الاجتماعية.
- الفصل التقليدي للصم.
- وسائط مطبوعة "كتيب التلميذ"
- وسائط الكترونية لبعض الدروس (عبارة عن أقراص ذاكرة مدمجة (CD-Room).
- برامج الكمبيوتر مثل (PowerPoint- word).

2- مجموعة العناصر المتصلة بالانترنت (Online) وتشمل:

- محتوي الكتروني (الموقع الالكتروني للدروس).
- توجيه الكتروني وتغذية راجعه للوقوف على مدي تقدم المتعلم في التعلم.
- تعلم تعاوني عبر الانترنت من خلال بريد الكتروني للمعلم والمتعلمين، ودردشة نصية أو كتابية تلائم طبيعة الصم.

(1)Long, G., Vignare, K., Rappold ,R., Mollory, J. (2007),"Access to Communication for Deaf ,Hard of Hearing and ESL Students in Blended Learning Courses", International Review of Research in Open and Distance Learning, Vol.(8), No.(3), November, pp.1-13.

- الويب : مواقع بحثية تخدم موضوعات الدراسة وتيسر على الأصم تعلمه.

ثانياً: المفاهيم الجغرافية

يُعد تعليم المفاهيم وتعلمها من الاتجاهات الحديثة في التدريس، وذلك نتيجة الثورة المعلوماتية الهائلة، وتضاعف حجم المعرفة وتراكمها، الأمر الذي أدي إلى صعوبة تضمين هذا الكم من المعلومات والمعارف في الكتب الدراسية، ويرجع الاهتمام بتعليم المفاهيم الأساسية وتعلمها إلى أنها أكثر ثباتاً، وتقلل كم الحقائق التي يطلب من المتعلم الإلمام بها، وتشكل قاعدة أساسية لتعلم المبادئ والتعميمات، إضافة إلي ذلك فإن تعلم المفاهيم يساعد المتعلمين على زيادة قدراتهم في استخدام مهارات العلم كالتفسير، والتوجيه، والتنبؤ .

وتتمركز المفاهيم في المحتوي المعرفي لمناهج الدراسات الاجتماعية في موقع متوسط بين الحقائق والتعميمات، بمعني أنه كلما اتجهنا إلى الحقائق ازدادت خصوصية المعلومات، وكلما اتجهنا إلى ناحية التعميمات ازدادت عمومية المعلومات، فالمفاهيم تشكل الهيكل المعرفي لمحتوي مناهج الدراسات الاجتماعية، ويساعد اكتسابها على تمكين المتعلمين من امتلاك مهارات عقلية مثل التمييز والتنظيم(1).

وعملية اكتساب مفاهيم الدراسات الاجتماعية تعد مرحلة سابقة و أولية لعملية تنمية المفاهيم، فالفرد يكتسب المفهوم أولاً ثم يبدأ في تنميته، كما أن المتعلمين في بداية تعليم الدراسات الاجتماعية يكتسبون المفاهيم ويدعمونها من خلال ما لديهم من خبرات تعلم سابقة، تلك الخبرات التي تم تعلمها من بيئتهم

---

(1) عيد عبد الغني الديب (2004)،"فعالية مدخل الخبرة اللغوية في إكساب بعض المفاهيم والاتجاه نحو تعلم موضوعات الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الرابع والتسعون، يونيه، كلية التربية بعين شمس:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص 180-181.

(كالمنزل – الأصدقاء) أو من خلال سنوات تعلمهم السابقة في رياض الأطفال والصفوف الأولي من المدرسة الابتدائية [1].

ماهية المفهوم الجغرافي:

عرف إمام مختار حميدة وآخرون (2000م) [2] المفهوم بأنه إدراك للعلاقات بين عدة أشياء أو أحداث على أساس عمليات التجريد والتصنيف مما يمكن التلميذ من تطبيق ما تم التوصل إليه في المواقف الجديدة التي يتعرض لها، ويواجهها في حياته اليومية، وفي تعامله مع الآخرين بحيث يستطيع من خلال استجابته لأشياء المختلفة باعتبارها متشابهة، ومختلفة أن ينظم البيئة بحيث تندرج في فئات ذات معني".

ويُعرفه عيد الديب (2004م) [3] بأنه لفظ يعبر به عن تصور عقلي يقوم على إيجاد علاقات مشتركه بين الأشياء والحقائق والأحداث".

عرفه صلاح الدين عرفه (2005م) [4] بأنه"مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث الخاصة التي يتم تجميعها معاً على أساس الخصائص المشتركة والتي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين".

ويُعرفه كامل الحصري (2006م) [1] بأنه "كلمة أو رمز يمثل تجريد لمجموعة من المعارف والحقائق والظواهر الجغرافية، والتي يميزها سمات وخصائص مشتركة مثل الموقع الجغرافي".

---

(1)North Carolina Department of Public Instruction (2003),"Social Studies Curriculum", Available at :www. ncplic school .org/ curriculum / social studies. (Accessed on :May,3, 2007).

(2) إمام مختار حميدة وآخرون (2000): تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام، الجزء الأول، القاهرة: مكتبة زهراء المعادى، ص 50.

(3) عيد عبد الغني الديب (2004)، مرجع سابق، ص 175.

(4) صلاح الدين عرفه (2005)، مرجع سابق، ص60.

ويعرفه محمود حافظ (2006) (2) بأنه "تصورات عقلية مجردة تعطي اسماً أو لفظا لتدل على ظاهرات جغرافية، ويتم تكوينها عن طريق تجميع الخصائص المشتركة للظاهرة بعضها البعض".

يُعرفه إمام البرعي(2008م) (3) بأنه"كلمة أو فكرة أو تصور عقلي مجرداً كان أم محسوساً ويشير كل منها إلى أشياء أو أحداث أو أفكار أو أشخاص تجمع بينها خصائص مشتركة ويمكن الدلالة عليها باسم أو برمز معين لتعطى معنى".

ويتبنى الباحث تعريف إمام البرعي للمفهوم الجغرافي.

ومما سبق يري الباحث أن المفهوم الجغرافي يتكون من ثلاثة عناصر رئيسة هي:

أ- المفهوم الجغرافي كمعني (عملية عقلية): هو التصور العقلي لمجموعة من الأشياء والرموز والأحداث يتم فيها تجريد العناصر المتشابهة التي تجتمع فيما بينها، بمعني أنه يتم عن طريقها:

- تجريد مجموعة من الصفات أو السمات أو الحقائق المشتركة للأشياء والأحداث والأشخاص.

---

(1)كامل دسوقي الحصري(2006م)،"فعالية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم ومهارات التنظيم في الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية"، المؤتمر العلمي الثامن عشر"مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي، الفترة من 25-26 يوليو، المجلد الثاني، كلية التربية بعين شمس:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص513.

(2) محمود حافظ أحمد(2006م)،" فاعلية دليل معلم في توظيف تكنولوجيا التعليم في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية والتحصيل لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية جامعة عين شمس:الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد السابع، مايو، ص 99.

(3) إمام محمد علي البرعي(2008)، تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها الواقع والمأمول، سوهاج: دار الباحث للطباعة، ص 338.

- تنظيم معلومات حول صفات شيء أو حدث أو عملية أو أكثر، هذه المعلومات تمكن من تمييز أو معرفة العلاقة بين قسمين أو أكثر من الأشياء.

ب-المفهوم الجغرافي كلفظ (ناتج للعملية العقلية السابقة): هو كلمة أو عدة كلمات تجمع بين جوانبها الصفات أو الخصائص المميزة للأشياء أو الرموز أو الأحداث.

ج- المفهوم الجغرافي المادي: وهو تصور لأشياء يمكن إدراكها عن طريق الحواس مثل الجزيرة.

د- المفهوم الجغرافي غير المادي: وهو تصور لأشياء لا يمكن إدراكها عن طريق الحواس مثل الكثافة.

مكونات المفهوم الجغرافي:

يذكر إمام البرعي (2008) [1] أن المفهوم الجغرافي يحتوى على خمسة عناصر هي:

1- أن لكل مفهوم اسم "Name" : فعندما يشير المعلم إلى كلمة "نهر" يستطيع التلميذ أن يتصور معنى هذه الكلمة عقلياً.

2- أن لكل مفهوم أمثلة "Example" تنتمي إليه: فعندما يعطى التلميذ مثالاً على مفهوم "نهر" يمكن أن يُعدد بعض أسماء الأنهار كنهر النيل، ونهر الفرات، ونهر المسيسبي، وهكذا.

3- لكل مفهوم أمثلة لا تنتمي إليه "Non Examples" : ويقصد بها الحالات العكسية للمفهوم، ويذكر المتعلم اللا أمثلة أو الأمثلة التي لا تنتمي للمفهوم والتي لا تعتبر جزء من المفهوم إلا أنها تساعد على توضيح معناه،فالبحر الأحمر، والبحر الأسود، والخليج العربي مفاهيم لا تنتمي للنهر.

(1) المرجع سابق، ص 338- 339.

4- لكل مفهوم صفات "Attributes" أو خصائص (أساسية، وغير أساسية): وهي تعنى الخصائص الموجودة في الأمثلة المتمية للمفهوم "الصفات الحرجة" فمن خصائص النهر أن ماءه عذب، وله منبع وله مصب.

5- لكل مفهوم تعريف "Definition" أو (قاعدة): ويقصد أبسط وأوضح التعريفات للمفهوم التي تحوى جوهره أو خصائصه الحرجة فتعريف مفهوم "نهر" أنه مجرى مائي عذب له منبع وله مصب وقد يكون سبب جريانه الأمطار الغزيرة أو ذوبان الثلوج".

أهمية تعلم المفاهيم الجغرافية:

يؤكد المتخصصون في مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية أن تعليم المفاهيم الجغرافية وتعلمها يؤدي إلي العديد من الوظائف منها [(1)]:

1- أن المتعلم يمارس أثناء اكتسابه المفاهيم الجغرافية وتنميتها مهارات عقلية مثل: التنظيم، والربط، والتمييز، والتعميم، وتحديد الخصائص المشتركة، وغير ذلك من مهارات يحتاجها في حياته اليومية.

2- تساعد المفاهيم الجغرافية على تنظيم الخبرة العقلية، لأن المفاهيم الرئيسة تصنف عدداً كبيراً من الأشياء، والأحداث، والظواهر في البيئة، وتجمع بينها في

---

(1) رجع الباحث إلى:

- إمام مختار حميدة وآخرون (2000)، مرجع سابق، ص 122- 123.
- عادل رسمي النجدي (2002)، مرجع سابق، ص 24-28.
- عبد المؤمن محمد عبده (2001)، "العلاقة بين الفهم القرائي واكتساب المفاهيم التاريخية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية"، مجلة البحوث النفسية والتربوية، السنة (16)، العدد (3)، كلية التربية: جامعة المنوفية، ص 52.
- إدريس سلطان صالح (2008)، تدريس المفاهيم الجغرافية،

Available at :www. Swmsa .com /modules .php ? name &file =print & sid =2213. (Accessed on :May,3, 2008).

مجموعات أو فئات، تساعد على التقليل من تعقد البيئة، وبالتالي تمكن المتعلمين من العديد من المهارات العقلية كالتنظيم والتمييز.

3- تجعل المادة الدراسية – الجغرافيا- أكثر شمولاً وتجعل الحقائق ذات معني وهذا لا شك له تأثيره على انخفاض معدل النسيان.

4- تشبع حاجة المتعلم لحب الاستطلاع في البحث عن علل الأشياء والظواهر الجغرافية الطبيعية والبشرية.

5- تساعد في زيادة قدرة المتعلم على استغلال إمكانيات بيئته بما تحتويه من إمكانيات عديدة ومتنوعة.

6- تعد المفاهيم في الدراسات الاجتماعية عامة والجغرافية خاصة أعمدة أساسية لبناء التفكير، فهي أدوات مهمة للتفكير وتساعد المتعلمين على أن يقوموا بعملية التفكير بشكل مجرد[1].

7- تساعد على الربط بين الحقائق المنفصلة والتفصيلات الجزئية، وتوضح العلاقات القائمة بينها، كما أنها تسمح بالربط بين مجموعة من الأشياء والأحداث والظواهر البيئية، وهذا يساعد المتعلم على زيادة فهمه لطبيعة الجغرافيا وتحقيق أهدافها[2].

8- تؤثر في جوانب شخصية الإنسان، فالإنسان يكتسب شخصيته نتيجة لاكتساب خبرات يمر بها فتصبح جزءاً رئيسياً من هذه الشخصية ويكتسب من خلالها

(1) Arned, R.L. (2001), Learning to Teach., 5th Edit., New York :McGraw .Hill Companies , p.288.

(2) إدريس سلطان صالح (2008)، تدريس المفاهيم الجغرافية، مرجع سابق.

ميول واتجاهات جغرافية نحو دولة ما، قدرة على التذوق، والتقدير، مهارات جغرافية [1].

9- تساعد على حدوث تكامل بين المعلومات الجديدة والمعلومات القديمة في الجغرافيا، حيث أنها تعمل على انتقال أثر تعلم المعلومات والمهارات من موقف تعليمي لآخر وتسهم في القضاء على اللفظية في التعليم [2].

10- يسهم تعلمها في استشراف مستقبل التنمية، فتعلم المفاهيم المرتبطة بالسياحة وعوامل قيامها وشروطها يجعل المتعلم قادراً على التنبؤ بقيامها إذ ما توفرت هذه العوامل والشروط في مكان ما لم يسبق له دراسته.

11- توفر المفاهيم العناصر الرئيسة في مجال تخطيط مناهج الدراسات الاجتماعية- منها الجغرافيا- وبناء وحداتها أساساً لاختيار خبرات ومواقف وأنشطة التعلم وتنظيمها.

12- تمكن المتعلم من المفاهيم والتعميمات التي تتضمنها الدراسات الاجتماعية يعني قدرته على الإطلاع والدراسة – من خلال أسلوب التعلم الذاتي- وممارسة العديد من المهارات التي تحتاجها دراسة هذا العلم.

خصائص المفاهيم الجغرافية:

هناك سبع خصائص للمفهوم يمكن تطبيقها على كل المفاهيم - بما فيها المفاهيم الجغرافية- بغض النظر عن الصفات العامة لها وهي كما يلي[3]:

---

(1) صلاح الدين عرفة محمود (2005)، مرجع سابق، ص 62.

(2) عيد عبد الغني الديب (2004)، مرجع سابق، ص 181.

(3) رجع الباحث إلى:

- محمود عبد الحليم منسي (2003) التعلم، المفهوم- النماذج – التطبيقات، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ص 219-221.

1- التجريد: تختلف المفاهيم من حيث درجة التجريد، فالمفاهيم الجغرافية مثل الجبال، والأنهار، الهضاب توصف بأنها ذات مستوي منخفض من التجريد، بمعني آخر أنها مفاهيم حسية يمكن تحديدها من خلال الحواس (خبرة مباشرة)، أما المفاهيم الجغرافية الأخرى التي تشير أبعادها لوقائع لا يمكن تحديدها من خلال الحواس (خبرة غير مباشرة) مثل كثافة سكانية، التكامل الاقتصادي، الضغط الجوي تتصف بأنها أكثر تجريداً، ويكون تعليمها أكثر صعوبة من المفاهيم الجغرافية الحسية.

2- التعقيد: تختلف المفاهيم تبعاً لعدد الأبعاد أو الخصائص اللازمة لتعريفها، فالمفاهيم التي تقوم على أبعاد أو خصائص كثيرة تعتبر أكثر تعقيداً من المفاهيم التي تعتمد على عدد قليل من الأبعاد أو الخصائص، فمفهوم "جبل" يعتبر مفهوماً بسيطاً حيث أنه يقوم على عدد محدود من الخصائص (قمة – قاعدة – ارتفاع)، أما مفهوم "الرطوبة النسبية" يعتبر مفهوماً معقداً إلى حد كبير حيث يتضمن علاقة بين أبعاد كثيرة هي (درجة الحرارة، وحجم الهواء، وبخار الماء).

3- التمايز: تختلف المفاهيم أيضاً من حيث عدد الظواهر والصفات التي تضمها فئة المفهوم، فمفهوم مثل "مسطح مائي" يتصف بدرجة كبيرة من التنوع لأنه يأخذ أشكالا مختلفة، فالمسطح المائي يمكن أن يكون "محيط، وبحر، وخليج، ونهر" في حين مفهوم "الجزيرة" يسهل فيه التمايز بدرجة كبيرة.

- إمام محمد البرعي (2008)، مرجع سابق، ص 341- 342.
- صلاح الدين عرفه (2005)، مرجع سابق، ص 61-62.
- محمد هاشم ريان (2005)، استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير وحقائب تدريبية، الأردن، عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ص 213.

4- التأثير بالخبرات السابقة: يعتمد تكوين المفاهيم على خبرة التلاميذ السابقة، فالتلاميذ يكونون مفاهيم عن العالم الطبيعي المحيط بهم من خلال خبراتهم السابقة، أي أن هذه المفاهيم تكونت لديهم قبل الشروع في تعلمها في المدارس، فمفهوم "الترع – القناطر" يستطيع تلميذ الريف إدراكه بسهوله،بينما يسهل لتلميذ المدينة إدراك مفهوم" الصناعة – وسائل النقل".

5- الرمزية: المفاهيم رمزية لدى البشر، فالأرقام أو الرموز الجغرافية مدلولات رمزية تتعدى المعنى البسيط المرتبطة عادة بالرمز الحقيقي، ويمثل الرمز -/////- بالنسبة للجغرافي خط السكك الحديدية.

6- القابلية للتصنيف: يمكن للمفاهيم أن تشكل تنظيمات أفقية وعمودية، ومن الأمثلة على التصنيف الأفقي أن المرتفعات والمنخفضات تنتمي إلى التضاريس لأنها تجمع بعض الخصائص المشتركة بينهما ولكنها تختلف في بعض النواحي فتصنف في مجموعات منفردة ضمن نفس المستوى، وينتج التصنيف العمودي من وجود تسلسلات هرمية للمفهوم الواحد .

7- القابلية للنمو: فالمفاهيم غير ثابتة لدى الأفراد، بل تنمو وتصبح أكثر عمومية وعمقاً بتقدمهم في السن، فالأطفال الصغار قادرون على إدراك المفاهيم الحسية ومع التدرج في مرحلة النمو تنمو لدية المفاهيم المجردة.

تصنيف المفاهيم:

تعددت الأبعاد التى صنفت على أساسها المفاهيم ولعل ذلك يرجع إلى الكم الهائل من المفاهيم، وإلى فلسفة المصنف والغاية من وراء عملية التصنيف، وبالتالى أمكن تصنيف المفاهيم وفقاً لمجموعة من الأسس كما يلى:

1- تصنيف المفاهيم على أساس مستوي تجريدها:

وهو تصنيف يعتمد على أساس مستوي التجريد ويضم نوعين هما[(1)]:

أ- المفـاهيم الماديـة أو العيانيـة (Concrete Concepts): وهـى المفـاهيم التـى تدرك بـالحواس والتـى يـتم تعلمهـا عـن طريـق الملاحظـة أو الخـبرة المباشـرة مثل جبل - بحيرة.

ب-المفاهيم المحددة أو المجردة (Abstract Concepts): وهى المفاهيم التى تبدو أكثر صعوبة أو تجريداً من المفاهيم الماديـة والتـى يـتم تعلمهـا عـن طريـق الخـبرات البديلة والأمثلة الرمزية مثل التجارة- رطوبة نسبية.

2- تصنيف المفاهيم على أساس العلاقة بين مكونات أو خصائص المفهوم:

وهو تصنيف يقسم المفاهيم إلى ثلاثة أنواع على أساس العلاقة بين مكونـات المفهوم[(2)]:

أ- مفاهيم ربط أو المتحدة (Conjunctive Concepts) :وهى المفاهيم التـى تـرتبط خصائصها الحرجة بعضها ببعض وأداة الربط المفتاحية لمثل هذه المفاهيم هـي وَ التي تظهر واضحة في التعريف.

مثال: مفهوم جزيرة (قطعة من الأرض – تحيط بها المياه – جميع الجهات).

ب- مفاهيم فصل Disjunctive Concepts : وهـى تلـك المفـاهيم التـى تكـون خصائصها الحرجة منفصلة وغير مرتبطة بعضها بعضاً، والأداة العقدية لمفـاهيم الفصل هي الأداة أوْ (or) والتى تتضمنها عادة عبـارة تعريـف المفهـوم. مثـال:

(1) صلاح الدين عرفة محمود (2005)، مرجع سابق،ص 65.

(2) رجع الباحث إلي:

- زكريا الشربيني، يسرية صـادق (2000)، نمـو المفـاهيم العلميـة للأطفـال – برنـامج مقـترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 90.

- Arends , R .L.(2001), Op.Cite., 291.

مفهوم الصناعة: هي عملية تحويل المواد الخام الأولية النباتية أو الحيوانية أو المعدنية إلى سلع استهلاكية.

ج- المفاهيم العلائقية Relation Concepts : أو مفاهيم العلاقات وهى تلك المفاهيم التى يحدد فيها أعضاء الصنف بناءً على علاقات زمانية أو مكانية تربط بين خاصيتين حرجتين أو أكثر، أو يظهر ارتباط خاصة حرجة بعلاقة زمانية أو مكانية مع خاصيتين أو أكثر.

مثال1: مفهوم الموجة الباردة يربط بين حالتين فهي كتلة هواء بارد تندفع تحت كتلة الهواء الساخن

مثال 2: مفهوم دولة يربط بين عدد من الحالات فهو يربط بين الإقليم المحدد وعدد الأفراد وبعض الخصائص المشتركة كاللغة والثقافة والمصالح المشتركة بين الأفراد .

3- تصنيف المفاهيم على أساس التكافؤ:

وهو تصنيف يقسم المفاهيم إلى مستويين هما[1]:

أ- المفاهيم الوصفية: وتكون الوصفية محايدة مثل المصادر، والتشريع.

ب- المفاهيم القيمية: وتكون ذات عناصر تفصيلية من شأنها أن تحرك الشعور كالولاء، والديمقراطية.

4- تصنيف المفاهيم على أساس طبيعة الدراسات الاجتماعية:

(1) إدريس سلطان صالح (2008)، تدريس المفاهيم الجغرافية، مرجع سابق.

وتصنف مفاهيم الدراسات الاجتماعية كما يلي [1]:

1. مفاهيم المكان (Space Concepts): وهى أقل تجريداً من مفاهيم الزمان أو الوقت، وتلعب الخبرات السابقة للتلاميذ دوراً مهماً فى تعلم هذه المفاهيم، ومن أمثلتها: كواكب، جزر، قارات، محيطات.
2. مفاهيم الزمان أو الوقت(Time Concepts): وهى تنقسم إلى نوعين :

الأول: يعطى الوقت المحدد لشئ ما مثل: يوم الجمعة، شهر يونيو.

والثانى مفاهيم كمية غير محددة مثل: في العهود الماضية، في نهاية القرن السابع عشر، فى بدايات القرن العشرين، عقد من الزمان

3. المفاهيم الجديدة (New Concepts): وهي المفاهيم التى ظهرت حديثاً نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي، ويتطلب من المتعلمين تعلمها مثل: الأقمار الصناعية، تكنولوجيا المعلومات.

5 - تصنيف المفاهيم على أساس طريقة إكتسابها:

وهو تصنيف يعتمد على أساس الأسلوب المتبع أثناء اكتساب المفاهيم ويضم نوعين هما[2]:

أ- مفاهيم عفوية (Spontaneous Concepts): وهى المفاهيم التى تنمو نتيجة للاحتكاك اليومى للفرد بمواقف الحياة وتفاعله مع بيئته، ويتعلمها عن طريق الصدفة وليست بطريقة مقصودة مثل نجوم- مطر-سحاب - وادي.

ب- مفاهيم علمية (Scientific Concepts): وهى المفاهيم التي يتم اكتسابها بطريقة عمدية مقصودة سواء كان ذلك من جانب الفرد أو أي مصدر خارجي

(1) أحمد جابر أحمد (2003)، مرجع سابق، ص 312- 313.

(2) عادل رسمي حماد (2002)، مرجع سابق، ص34.

آخر، كما هو الحال في حجرة الدراسة أو الرحلات التعليمية أو الدراسات الميدانية.

ولما كان البحث الحالي يقوم على نظرية فيجوتسكي البنائية الاجتماعية فإن الباحث قد تبني هذا التصنيف.

تكوين المفاهيم الجغرافية:

أن تكوين المفهوم مرحلة أولي ثم تليها مرحلة تعلم المفهوم، حيث يتكون المفهوم من خلال التعرف على الأشياء والمواقف الجزئية ثم تبدأ مرحلة التصنيف والتمييز إلى مجموعات تنتهي بتحديد الخواص المشتركة والتعبير عنها لفظياً أو رمزياً (التجريد) ثم البدء بالتمييز بين الأشياء والظواهر والتفسير والتنبؤ بالظاهرات أو الأحداث وفقاً لما تم تكوينه من مفاهيم مختلفة، ويتطلب تكوين المفهوم أن تكون الخبرات الجديدة مبنية على الخبرات السابقة له [1].

ويرتبط نمو المفاهيم بتكوينها، فلا يمكن للمفاهيم أن تنمو دون أن تكون قد تكونت لدى الفرد أولاً، وتبدأ عملية التكوين هذه لدى الطفل قبل الالتحاق بالمدرسة عن طريق الأسرة وجماعة الرفاق ووسائل الإعلام المختلفة، ثم تقوم المدرسة بتشكيل البيئة المنظمة لتعليم المفاهيم واكتسابها على نمو متدرج وهادف، وتتطور عملية تكوين المفاهيم وفقاً لخطين رئيسين هما:

الأول: تكوين المركبات حيث يوحد الطفل الأشياء المتنوعة في مجموعات.

الثاني: تكوين المفاهيم التي تعتمد على استخلاص وتفريد هذه الخصائص العامة[2].

(1) إمام مختار حميدة وآخرون (2000): مرجع سابق، ص 134.

(2) إمام محمد البرعي (2008)، مرجع سابق، ص 344.

ويتأثر تكوين المفهوم الجغرافي بالعوامل الآتية:

1- طبيعة الصفات المكونة للمفهوم ودرجة تعقدها.

2- الأساس الذي تم بموجبه الربط بين الصفات المكونة للمفهوم.

3- عدد الصفات المكونة للمفهوم.

4- الأسلوب الذي أعطيت به الأمثلة على المفهوم، فمثلاً هل كانت موجبة أم سالبة [1].

ويري فيجو تسكي Vygotsky أن تطور المفاهيم لدي الطفل تمر بعدة مراحل حتى تصبح في صورتها الناضجة لدى الشخص البالغ، وهذه المراحل هي [2]:

أ- مرحلة الأكوام أو المرحلة الغامضة التوفيقيةVague Syncretic Stage: وفيها يميل الطفل إلى تكديس الأشياء مع بعضها، فالطفل الرضيع عندما يصبح قادراً على التركيز على الأشياء الواقعة في مجال بصره يكون قادراً على استكشافه، فالطفل يتعلم تصنيف أبويه، وعندما يقترب أحد الأبوين من الطفل يتلقاه الطفل بابتسامه.

ب- مرحلة العقد الترابطية: وهنا يقوم الطفل بالتصنيف على أساس موضوعي من خلال وجود أوجه شبه أو تقارب إلا أن عمليات التصنيف هذه لا تكون دائماً دقيقة، فقد ينخدع الطفل بمظهر الشيء ويتصور أنه ينتمي إلي فئة معينه يوجد بينها وبين هذا الشيء وجه للشبه.

(1) إمام مختار حميدة وآخرون (2000): مرجع سابق، ص 134.

(2) محمد عبد الحليم حسب الله (2001)، تنمية المفاهيم الرياضية لدي طفل الروضة، المنصورة: المكتبة العصرية، ص 72- 74.

ج- مرحلة تكوين الجاميع: و يقوم الطفل بالتصنيف على أساس أنها تنتمي لنفس الفئة أو تؤدي نفس الوظيفة مثل الأكواب على مختلف أشكالها ومظهرها إلا أنها كلها تسمي أكواب.

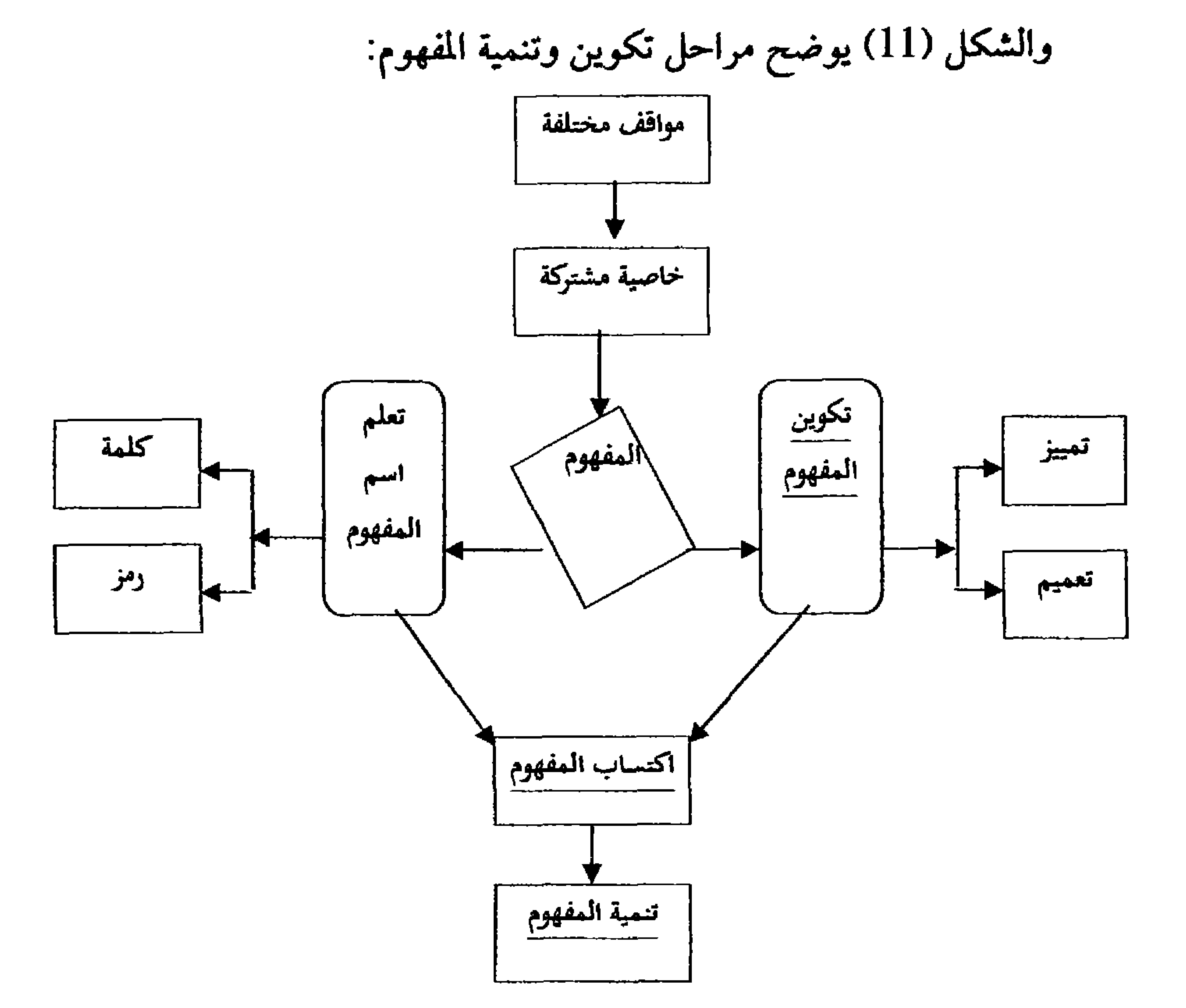
د- مرحلة العقد المتسلسلةChain: وهنا يبدأ الطفل التصنيف على أساس صفه معينة، ثم يشرد ذهنه إلى صفة أخري، وهذا تطو مهم لأن الطفل يدرك أن للشيء الواحد عدداً من الصفات، وأن كل منها يصلح أساساً للتصنيف.

هـ- مرحلة العقد الإنتشارية Diffuse: في هذه المرحلة لا يحدث تغيراً كبيراً في طرق التجميع، بقدر ما يحدث صقل لتلك القابلية، فتزداد المرونة لدي الطفل.

و- مرحلة أشباه المفاهيم pseud concepts : يقوم الطفل بتكوين تجميعات للمفاهيم، إلا أنه غالباً ما يكون غير متأكد تماماً من طبيعة مهمته بالضبط.

ز- مرحلة تكوين المفاهيم: وهي نتيجة عمل المراحل السابقة، والتعزيز المستمر لكل مرحلة، والنتيجة هي تطور طبيعي للإحساس بأصناف الأشياء والإحساس بأن لكل شيء في هذا العالم خصائص وصفات وسمات تشاركه بها أشياء أخري، وإن لم تعد تلك الأشياء مشابهة له، أن عملية الابتعاد عن الاعتماد على الإدراك، والانتقال إلى القدرة على تجريد صفات الأشياء عملية طويلة ومضنية، إلا أنها عملية مثيرة، وأنها العملية التي تنقل المتعلم من التفكير الحسي إلى التفكير المجرد.

والشكل (11) يوضح مراحل تكوين وتنمية المفهوم:



شكل (10)

مراحل تكوين واكتساب وتنمية المفهوم (*)

تعليم المفاهيم الجغرافية وتعلمها:

يعد تعلم المفاهيم عامة و مفاهيم الدراسات الاجتماعية (المفاهيم الجغرافية) من الأهداف التربوية المهمة في جميع مستويات التعليم، لذلك يعمل المعلمون والمتخصصون (خبراء المناهج) ومعدو المواد التعليمية على تحديد المفاهيم التي

(*) نقلاً – مع إضافة من الباحث – عن محمد عبد الحليم حسب الله (2001)، مرجع سابق، ص 76.

يتعلمها المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة على اختلاف مراحلها تمشياً مع مراحل النمو المختلفة[1].

ويقصد بتعلم المفهوم(concepts Learning) أي نشاط يتطلب من الفرد أن يجمع بين شيئين أو حادثتين أو أكثر وهذا النشاط يقوم به المتعلم من أجل تصنيف يفترض أنه يؤدي إلي نمو المفاهيم لدرجة أنه عند تقديم أشياء جديدة مختلفة فإنه يستطيع تصنيفها تصنيفاً صحيحاً، والتفريق بين الأمثلة السالبة والأمثلة الموجبة، ويعتبر الفرد تعلم المفهوم حينما يقوم بعملية تصنيف للأشياء الجديدة بدرجة مقبولة من الصحة، وتعلم المفهوم الجغرافي يتوقف على البيئة التي يعيش فيها المتعلمين (خبراتهم خارج المدرسة) ودور المعلم في تعليم المفاهيم (خبراتهم داخل المدرسة)، فطفل المدينة يتعلم بسهولة مفاهيم مثل الصناعة، بينما طفل الريف يتعلم مفاهيم مثل زراعة ، بينما طفل البيئة الساحلية يتعلم مفاهيم مثل شاطئ – بحر[2].

يميز كلوز ماير Klaus Maeier بين مستويين في تعلم المفهوم:

أ- المستوى الأدنى ويتمثل فى قدرة الفرد على التمييز بين الأمثلة المنتمية والأمثلة التى لا تنتمى للمفهوم، فمثلاً يمكن للطفل أن يميز تصنيف المثلثات الكبيرة والصغيرة والمختلفة الألوان على أنها جميعاً مثلثات، وأيضاً يمكنه أن يصنف الدوائر الكبيرة والصغيرة والمختلفة الألوان على أنها جميعاً دوائر، وعند هذا المستوى من تعلم المفهوم قد يستطيع الطفل تعريف المفهوم بخصائصه المميزة وقد لا يستطيع.

(1) عادل رسمي حماد (2002)، مرجع سابق، ص34.

(2) عبد الناصر احمد عبد الرحيم (2001)، "استخدام المدخل البيئي في تدريس الجغرافيا لطلاب التعليم الثانوي الأزهري وأثره علي تنمية بعض المفاهيم البيئية لديهم واتجاهاتهم نحو البيئة، رسالة ماجستير، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، ص 50.

أما المستويات العليا فى تعلم المفهوم فهي التي تعكس القدرات التالية:

1- تعريف المفهوم بخصائصه المحددة.

2- التمييز بين الخصائص المميزة والخصائص غير المميزة للمفهوم.

3- التمييز بين الأمثلة واللا أمثلة على أساس الخصائص المحددة للمفهوم.

4- تحديد المفاهيم العليا التى يندرج تحتها المفهوم والمفاهيم الدنيا التي تندرج تحته.

5- تحديد المبدأ الذى يربط المفهوم بمفهوم أخر أو أكثر[1].

ويميز "فيجوتسكي" بين مرحلتين أساسيتين في تعلم المفاهيم هما:

1- مرحلة تكوين المفهوم (concepts Formation):

ويقصد بتكوين المفهوم قدرة المتعلم على أدراك خاصية واحدة في وقت واحد للأشياء أو الظواهر بحيث يكون غير قادر على أن يتناول كل الصفات في وقت واحد، وهنا يكون قد بلغ مستوي النضج لتحصيل المفهوم[2].

ويشير فيجوتسكي Vygotsky إلى مرحلة تكوين المفهوم بوصفها أنها نشاط معقد تمارس فيه جميع الوظائف العقلية الأساسية، ومن ثم فإن ممارسة المتعلم لهذه الوظائف لا يعني أنه تعلم المفهوم، ففي أثناء ممارسة المتعلم لهذه الوظائف لا يكون قد توصل إلي مراحل التعرف على أبعاد أو تسمية المفهوم، ومعرفة ما ينتمي إلى المفهوم وما لا ينتمي إليه.

2- مرحلة تعلم معني اسم المفهوم

ويعني بها اكتساب المفهوم الدلالي بحيث يستطيع المتعلم أن يسترجع ما تعلمه عن المفهوم واستخدامه في المواقف الحياتية[3].

---

(1) إمام محمد البرعي (2008)، مرجع سابق، ص 346- 347.

(2) زكريا الشربيني، يسرية صادق (2000)، مرجع سابق، ص76

(3) عادل رسمي حماد (2002)، مرجع سابق، ص21.

ولاكتساب المفهوم لابد أن نبدأ أولاً من المفهوم في حد ذاته ما صورته عند المتعلم من خلال (العلامات – اللغة- ...) ثم المفهوم للآخرين (اجتماعياً)، ثم معرفة تكوينه عند المتعلم ذاته، والمعلم يحاول التكامل بين المفاهيم اليومية والمفاهيم العلمية، ويعد المعلم المتعلم بالمساعدات للدخول إلى المفاهيم العلمية.

فالمفاهيم اليومية العفوية في نظر فيجوتسكي تنمي من المحسوس للمجرد، أما العلمية فتنمي من المجرد للمحسوس، فالمتعلم يلائم المفاهيم (اليومية العفوية) داخل النظام المفاهيمي الذي يعلم في المدرسة (المفاهيم العلمية)، وهناك ثلاثة اتجاهات مختلفة لتقريب المفاهيم العلمية بداية من المفاهيم العفوية أو التلقائية لفيجوتسكي، وهي [1]:

أ- الارتباط الوثيق بين المفهوم العلمي المستهدف والمفاهيم التلقائية أو العفوية، وبذلك فإن المفهوم المستهدف يدرس بداية بالمفاهيم التلقائية، وتكون لها تأثير كبير على اكتساب المفاهيم العلمية.

ب-المفاهيم العلمية المستهدفه أقل درجة في الاستخدام اليومي، ومن هنا يحاول المعلم أن يختار المفاهيم اليومية العفوية أو التلقائية القريبة مما هو مستهدف كبداية للفهم.

ج- لا يوجد ارتباط بين المفاهيم المستهدفه والمفاهيم اليومية، فيحاول المعلم استخدام وسائل ومدعمات لتثبيت المفاهيم العلمية في غياب المفاهيم اليومية العفوية.

---

(1) رجع الباحث إلي:
- أحمد النجدي، مني عبد الهادي سعودي، علي راشد (2005)، مرجع سابق، ص 387- 389.
- عبد السلام مصطفي عبد السلام (2001)، مرجع سابق، ص 115-117.
- هناء محمد عبد الجليل (2005)، مرجع سابق، ص 46-47.
- أميمة محمد عفيفي (2004)، مرجع سابق، ص 33-35.

والتغير المفاهيمي عند فيجوتسكي هو أنه لا يمكن أن يحدث تنمية للمفاهيم إلا عن طريق قبول أفكار الطلاب البديلة تجاه الظواهر كنقطة بداية لتساعدهم في توسيع معرفتهم، فالتعلم هو استخدام المعرفة اليومية بمرونة أكثر وتطبيقها في مواقف عديدة.

العوامل المؤثرة في تعلم المفاهيم الجغرافية:

يوجد العديد من العوامل التي تؤثر في تعلم المفاهيم الجغرافية منها:

1- العوامل الداخلية (خصائص المتعلم):

وهي العوامل التي ترتبط بالمتعلم نفسه، حيث أن عملية تعلم المفاهيم الجغرافية تختلف من متعلم لآخر، وذلك لاختلاف الظروف والخبرات الحياتية بين المتعلمين مما يؤدي إلى اختلاف في دافعيتهم لتعلم المفاهيم، واختلاف في نموهم العقلي، ومستواهم الاقتصادي والاجتماعي، ومدي اهتماماتهم وميولهم نحو موضوعات الدراسة ومفاهيمها، ومدي اكتسابه لمعلومات مسبقة تتصل بالمفهوم[1]، كما يختلف تعليم المفاهيم الجغرافية للعاديين عن المعاقين (كالصم – المكفوفين) حيث يحتاج هؤلاء لبرامج خاصة لتعليمهم المفاهيم الجغرافية.

2- العوامل الخارجية (خصائص الموقف التعليمي):

ويقصد بها قدرة المعلم على توفير بيئة صفية ثرية غنية بالمثيرات، وعلى خلق مناخ صفى مناسب يثير دوافع المتعلمين للتعلم، وقدرة المعلم على استخدام طرق واستراتيجيات تتناسب مع نوع المفهوم المراد تعلمه ومع قدرات وإمكانيات واستعدادات تلاميذه[2].

(1) فتحي الديب (2003)، الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم، الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع، ص 99-100.

(2) إمام محمد البرعي (2008)، مرجع سابق، ص 357.

ومن خلال التعريف السابق يمكن تحديد العوامل الخارجية التي تؤثر في تعليم المفاهيم الجغرافية وتعلمها، فيما يلي:

أ- بيئة التعلم: تسهم بيئة التعلم في تعليم المفهوم ويتوقف ذلك على عدد من العوامل هي[1]:

- عدد الأمثلة والأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم: أن تقديم عدد كافي من الأمثلة يسهم في تعلم المفهوم، وتسهم الأمثلة المنتمية وغير المنتمية في تعلمه واكتسابه، وتعتبر قدرة المتعلم على التمييز بين الأمثلة واللا أمثلة دليلاً على تعلمه المفهوم.
- التصنيف: يتوقف تعلم التلاميذ لمفهوم معين على مدى قدرتهم على القيام بعملية التصنيف، أى تصنيف الأمثلة المنتمية وغير المنتمية للمفهوم المراد تعلمه، وتحتوى عملية التصنيف على عمليتين عقليتين هما: التعميم والتمييز ويحدث التعميم عندما ينقل التلميذ خبرته التى تعلمها في موقف ما إلى مواقف أخرى متشابهة معه، أما التمييز فيحدث عندما يصدر التلميذ استجابة مختلفة لمثيرات تبدو متشابهة في ظاهرها، وبدون ممارسة التلميذ لعمليتى التمييز والتعميم لأصبح تعلم المفهوم بالغ الصعوبة.
- التغذية الراجعة: تعمل التغذية الراجعة على تسهيل تعلم المفهوم، لأنها تصف عملية التعلم نفسها وتوضح طبيعة الترابط الذى يتم بين صفات المفهوم فالتعزيز يزيد من قدرة المتعلم على التعلم والإنجاز.
- الممارسة العملية: إن إتاحة الفرص للتلميذ لتطبيق ما تعلمه من مفاهيم تطبيقاً عملياً يسهل تعلم هذه المفاهيم، ويجعلها ذات طبيعة عملية، وبذلك

(1) محمد هاشم ريان (2005)، مرجع سابق، ص 221-223.

يتم انتقال التعلم من الناحية النظرية إلى الناحية العملية. فمثلاً ممارسة المتعلم للديمقراطية يؤدى إلى سرعة اكتسابه هذا المفهوم.

- التنظيم الهرمى للمفاهيم: يصبح تعلم المفاهيم أكثر فعالية إذا أدرك المتعلم العلاقات المتشابكة بين المفاهيم الرئيسة وما يندرج تحتها من مفاهيم فرعية.

ب- المعلم :

يتوقف أسهام المعلم في تعليم المفهوم الجغرافي على مدي دافعيته، ومستواه العلمي في مادة الجغرافية، ومدي إلمامه بأساليب واستراتيجيات التدريس التي تلائم المتعلم – خاصة ما يتعلق بتعليم المفاهيم- فتعليم المفاهيم الجغرافية للمتعلم العادي يختلف عن المتعلم المعاق، ويتوقف أيضاً على قدرة المتعلم على التعامل مع الأساليب التكنولوجية الحديثة (كالكمبيوتر والانترنت) في تعليم المفاهيم الجغرافية.

3- العوامل المتعلقة بالمفهوم نفسه (خصائص المفهوم):

وقد ترجع صعوبات تعلم المفاهيم الجغرافية إلى طبيعة وخصائص المفهوم، وهذه العوامل هي[1]:

- طبيعة المفهوم: تعلم المفاهيم المجردة أكثر صعوبة من تعلم المفاهيم المادية التى تدل على الأشياء المحسوسة، فتعلم مفهوم "نهر" أكثر سهولة من تعلم مفهوم "الضغط الجوي".
- خصائص المفهوم: يتضمن كل مفهوم مجموعة من الصفات والخصائص التي تميزه عن غيره من المفاهيم الأخرى، كلما تعددت هذه الصفات كان تعلم المفهوم أكثر سهولة.

(1) سالم بن علي القحطاني (2002)، "تمكن الطلاب من تعلم بعض مفاهيم الدراسات الاجتماعية – دراسة استكشافية علي طلاب الصف السادس الابتدائي بمنطقة أبها التعليمية"، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد (21)، السنة (11)، يناير، ص 76.

يري الباحث أن هناك شروط يجب توافرها عند تعليم المفاهيم الجغرافية وتعلمها منها:

- تحديد قدرات واستعدادات المتعلم الأصم لتعلم مفهوم جديد من خلال التعرف على ما لديه من خبرات ومعلومات سابقة عن المفهوم..
- تخصيص الزمن الكافي لتعلم المفهوم الجغرافي.
- الاعتماد على الأنشطة المصورة التي تساهم في تعلم المفهوم.
- تقديم تغذية راجعة للمفهوم.
- مراعاة مستويات تجريد المفهوم والخصائص المميزة له.
- تحديد سلوك المتعلم الأصم الناتج عن تعلم المفهوم الجغرافي "تقويم تعلم المفهوم".

تنمية المفاهيم الجغرافية:

تُعد عملية تكوين مفاهيم الدراسات الاجتماعية مرحلة أولي، يليها عملية اكتسابها، يليها عملية تنميتها، حيث يقوم المتعلم يكون المفهوم أولاً ثم يكتسبه ثانياً ثم يبدأ في تنميته ثالثاً، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي(1):

أ- ويقصد بتكوين المفهوم: عملية تتضمن تجريد صفة أو خاصية لشيء أو حادث ثم تعميمها على بقية الأشياء أو الأحداث.

وهناك عوامل تسهم في تكوين المفهوم منها:

- تقديم الخبرات والمثيرات التي تساعد الطفل على اكتسابه للمعلومات الضرورية.
- اتصال المتعلم بالبيئة الطبيعية المباشرة.

---

(1) ليلي الجاردي(2007)، تكوين المفاهيم عند الأطفال، الحوار المتمدن، العدد 1851،مارس، Available at :www. ahewar. org/debat /show. art. asp? aid = 90869 (Accessed on :May,21, 2008).

- توفير البيئة التعليمية المناسبة لسن المتعلم ومستوي إدراكه.
- توفير البيئة الاجتماعية والاقتصادية الضرورية لنمو المفاهيم.

وتوجد طريقتان تستخدمان في تكوّن المفهوم، وهما:

- طريقة الاستقبال (Reception) :وفيها يكون للمتعلم الاستعداد الكافي لاستقبال كل المعلومات الخاصة عن الأشياء المراد التعرف عليها وتجميعها.
- طريقة الانتقاء (Selection):وفيها تقدم المعلومات للمتعلم ويقوم بدوره في اختيار ما يتناسب والمفهوم المراد تعلمه.

ب–ويقصد باكتساب المفهوم: امتلاك المتعلم لمفهوم لم يكن على دراية به من قبل، بمعني أن المتعلم لم خلال خبراته السابقة بهذا المفهوم، وهناك خطوات خاصة في اكتساب المفاهيم منها:

- الدافعية: وهي رغبة المتعلم في تعلم أشياء جديدة، لذا يجب أثراء بيئة المتعلم ومحاولة تشجيعه على التعلم.
- الخبرة التعليمية: وذلك بتوفير الوسائل المساعدة على الفهم والتصور (كالصور–الأشكال التوضيحية).
- تحليل الأحداث وفق فرضيات منطقية: ويقصد بها ترتيب الحل بشكل مبسط وواضح.
- الاستجابة الإيجابية التي تتفق مع الفرضية تزداد في ضوئها.

ج– ويقصد بتنمية المفهوم: تثبيت المفهوم وتطويره باستخدام طرق واستراتيجيات مختلفة، بحيث يستطيع توظيفه في المواقف التي يواجهها في حياته.

ويشير إمام مختار حميدة وآخرون (2000) (1) أن المفاهيم لا تنمو بمعدل واحد، وإنما تختلف في درجة تطورها باختلاف المفهوم نفسه، فالمفاهيم المادية تنمو بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة لاعتماد المفاهيم المادية على الخبرات المباشرة

(1)إمام مختار حميدة وآخرون (2000): تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام، الجزء الثاني، القاهرة: مكتبة زهراء المعادى، ص 59.

والمحسوسة، بينما يتطلب تكوين وتنمية المفاهيم المجردة الاعتماد على الخبرات البديلة، لذلك يتم التركيز على المفاهيم المادية أولاً لدي المتعلمين ثم الانتقال بهم تدريجياً لتعلم المفاهيم المجردة في الصفوف والمراحل التعليمية التالية.

وهناك بعض الأسس والأساليب التي تساعد في تعليم المفاهيم، وهي كالتالي[1]:

1- محاولة حل المشكلة: يمكن استخدامها في تنمية المفاهيم الجغرافية، ويتطلب ذلك أن تتيح المناهج الدراسية الفرص للتلاميذ للتفكير في وسائل حلها.

2- استغلال الملاحظة والتجريب والاكتشاف والرحلات والزيارات الميدانية في تنمية المفاهيم الجغرافية.

3- استخدام وسائل الإعلام في تنمية المفاهيم الجغرافية إذ أنها تنقل للتلاميذ في صفوفهم خبرات جديدة وذلك بعرض أفلام توضح أبعاد المفهوم مثل مفهوم التلوث.

4- استخدام أسلوب التحليل والتعبير والتمييز في تنمية المفاهيم الجغرافية حيث أن عملية التحليل توضح أبعاد ما لدي الفرد من مفاهيم وتبين جوانب النقص أو القصور فيها، والتحليل يؤدي إلى فهم المفهوم، والفهم يؤدي إلى تنمية المفهوم.

5- إتاحة الفرص للتكرار والتعزيز المستمرين من خلال أنشطة متنوعة تهدف إلى تكرار المواقف وتعزيز الاستجابة التي تساعد التلاميذ على نمو مفاهيمهم.

(1) رجع الباحث إلي:

- إمام محمد البرعي (1996)، أثر استخدام الطريقتين الاستقرائية والاستنتاجية في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لبعض المفاهيم التاريخية، مجلة كلية التربية، العدد (20)، الجزء الثاني، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص 13.

- أحمد إبراهيم شلبي (1997): تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام، القاهرة: الدار العربية للكتاب، ص 139.

6- خلق مواقف تعليمية تساعد على المشاركة الايجابية للتلاميذ وتفاعلهم مع بيئتهم، وتهيئة الفرص للتلاميذ للمناقشة والمساهمة الايجابية في المواقف التعليمية حتى تنمو مفاهيمهم في الاتجاه السليم .

يشير أحمد اللقاني وأمير القرش (1999) (1) أن التلاميذ الصم يكتسبون المفاهيم بنفس التسلسل، وبنفس الطريقة التي تتبع مع التلاميذ العاديين، ولكن اكتساب الصم للمفاهيم المختلفة يتم في أعمار زمنية أكبر من أعمار العاديين، حيث يواجه الصم بعض الصعوبات المتعلقة باكتساب المفاهيم المتناقضة، كما أنهم يتأخرون إلى حد ما في اكتساب المفاهيم المتشابهة، وأن قيام التلاميذ الصم بعملية دمج بعض المفاهيم مع بعضها من أجل التوصل إلى حل بعض المشكلات يبدو أكثر صعوبة بعكس التلاميذ العاديين، إذا تستهدف الدراسة الحالية تنمية المفاهيم الجغرافية لدي التلاميذ الصم من خلال برنامج يتضمن استخدام مكونات غير متصلة بالانترنت كالمعلم، والمحتوي المطبوع، والوسائط الالكترونية، وبرامج الكمبيوتر مثل (PowerPoint ,word) ، ومكونات متصلة بالانترنت (الموقع الالكتروني للدروس الذي يحتوي على بريد الكتروني للمعلم للتواصل مع المتعلمين.

تقويم تعلم المفاهيم الجغرافية

يمكن لمعلم الجغرافيا تقويم وقياس تعلم المفاهيم الجغرافية من خلال الاختبارات الشفهية والتحريرية، أو من خلال الملاحظة والمناقشة، ويمكن القول أن المتعلم قد تعلم المفهوم إذا تمكن من (2):

1- تعريف المفهوم: أي تحديد الدلالة اللفظية للمفهوم.

(1) أحمد حسين اللقاني، أمير القرشي (1999)، مرجع سابق، ص 109.

(2) رجع الباحث إلى:

- صلاح الدين عرفه (2005)، مرجع سابق، ص 68.
- إدريس سلطان صالح (2008)، تدريس المفاهيم الجغرافية، مرجع سابق.

2- اكتشاف المفهوم: من خلال إجراء عمليات التصنيف والتمييز والتعميم.

3- استخدام المفهوم: في عملية تصنيف وتمييز المفهوم، أي يتعرف على الأمثلة الموجبة والسالبة للمفهوم، أي تلك التي تندرج تحت المفهوم والتي لا تندرج تحته.

4- تطبيق المفهوم: من خلال سياق المادة الدراسية وبيئة التلميذ، يطبق المفهوم الذي سبق تعلمه في مواقف جديدة.

5- تفسير الملاحظات: وفق المفاهيم التي تم تعلمها.

6- حل المشكلات: باستخدام المفاهيم.

7- صياغة الفروض: من خلال العلاقات بين المفاهيم، أي يدرك العلاقة الهرمية بين المفهوم وغيره من المفاهيم الفرعية التي تندرج تحته أو المفاهيم الرئيسية التي ينتمي إليها.

ويؤكد ارندس (Arends,2001) [1] على عدد من المبادئ يجب وضعها في الاعتبار عند تصميم اختبارات تقيس أداء التلاميذ في تعلم المفاهيم منها: مفردات الاختبار يجب أن تشمل أسئلة تقيس قدرات التلاميذ على تطبيق المفاهيم المتعلمة في مواقف جديدة ومتنوعة، أخري تقيس قدرتهم على التمييز بين أمثلة المفهوم و لا أمثلة، وقد يضم الاختبار أشكالاً مختلفة من أسئلة التكميل، والاختيار من متعدد، والصواب والخطأ، وغيرها من الأسئلة، وقد استفاد الباحث من هذه المبادئ عند إعداد اختبار المفاهيم الجغرافية المستخدم في البحث الحالي.

(1)Arned, R.L. (2001), Op. Cit., p.307.

أهداف تعليم المفاهيم الجغرافية لدي التلاميذ الصم:

من خلال الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة [1] التي اهتمت بتحديد أهداف تعليم المفاهيم العلمية – المفاهيم الجغرافية- للتلاميذ الصم، يمكن تحديدها على النحو التالي:

1. تعريف التلاميذ الصم ببيئتهم من خلال تزويدهم بمجموعة من الحقائق، والمفاهيم الجغرافية التي تساعدهم على فهم البيئة التي يعيشون فيها وظواهرها.
2. تنمية المهارات العملية المختلفة لدي التلاميذ الصم، التي يحتاجون إليها في حياتهم العامة، فتعليم الصم مفاهيم القياس مثل مفاهيم الوقت، والحجم، والوزن، والطول، والارتفاع وغيرها مهم كمهارات عملية مهمة في الجغرافيا البشرية، والطبيعية، بالإضافة إلى تعليمهم مهارة حساب فروق التوقيت بين دول العالم، والمساحة على الخريطة وما تساويه على الطبيعية.
3. تكوين اتجاهات علمية لدي التلاميذ الصم من خلال توجيه سلوكهم في مواقف الحياة اليومية (الحفاظ على البيئة، واحترام الملكية العامة، وغيرها) بحيث يُقيمون تفكيرهم وسلوكهم على الحقائق المؤيدة لذلك بالأدلة.
4. توجيه الصم نحو الملاحظة، وذلك بغرض تنمية عادة ملاحظة الظواهر الجغرافية في بيئتهم لمعرفة أسرارها، وإدراك العلاقات بينها وبين مسبباتها،

---

(1) رجع الباحث إلى:

- إيمان محمد رشوان (2007)، المعاقون سمعياً ومهارات الاقتصاد المنزلي، كفر الشيخ:العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ص 29- 40.
- أحمد نبوي عيسي (2006)، "فاعلية الألعاب التعليمية في إكساب بعض المفاهيم العلمية لأطفال مرحلة رياض الأطفال المعاقين سمعياً بالمملكة العربية السعودية"، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة: معهد الدراسات التربوية، ص 34- 41.
- محمد السيد عنان (2005)، مرجع سابق، ص 145- 148.

وتذوق ما في الكون من روعة وجمال في بعض الظواهر، والتعرف على قدرة الخالق عز وجل، ونعمه التي لا تحصي.

5. تعديل سلوك الصم وعاداتهم، واكتسابهم عادات ومفاهيم سليمة عن الظواهر الجغرافية، فمفهوم النبات الطبيعي لدي الصم والعاديين يعني أنه نبات من صنع الشيطان وهذا مفهوم خاطيء.
6. تبصير الصم ببعض جوانب التقدم العلمي الحديث بما يتلاءم مع مداركهم وأعمارهم.
7. تنمية اهتمام التلاميذ الصم بالقراءة سواء في مجال الجغرافيا أو غيرها من المجالات الأخرى.
8. ارتقاء مستوي التفكير لاسيما التفكير البصري لدي الصم، حيث يصعب على الإنسان الارتقاء بمستوي تفكيره إذا لم ينجح في الوصول إلى المفاهيم بداية من المستوي الحسي إلي المستوي التصوري إلى المستوي المجرد.
9. جعل تعلم الدراسات الاجتماعية – الجغرافيا- أكثر شمولاً، وجعل حقائقها ذات معني، مما يترتب عليه انخفاض معدل النسيان وبقاء أثر تعلمها لدي التلاميذ الصم.

استراتيجيات وأساليب وبرامج تعليم المفاهيم الجغرافية لدي التلاميذ الصم:

تعددت الاستراتيجيات والأساليب التي تستخدم في اكتساب الصم للمفاهيم – المفاهيم الجغرافية- في ضوء الخصائص التعليمية للصم، وهي كما يلي[1]:

---

(1) رجع الباحث إلي:

- إيمان محمد رشوان (2007)، مرجع سابق، ص 22- 28.
- مجدي عزيز إبراهيم، جمعة حمزة أبو عطية (2006)، تدريس الرياضيات للتلاميذ المعوقين سمعياً، سلسلة تدريس الرياضيات لذوي الاحتياجات الخاصة (3)، القاهرة: عالم الكتب، ص 62-69.

1- استراتيجية العرض البصري: هو يستخدم الوسائل التعليمية البصرية (كالفيديو – الصور- الأفلام)التي تسهم في توضيح المفاهيم المجردة، لأن الصم يسمعون بأعينهم.

2- المدخل البيئي: الاهتمام بالمفاهيم البيئية التي ترتبط بحياة الأصم وبالبيئة التي يعيش فيها لتثبيت المفهوم.

3- مدخل الحواس المتعددة: وفيه يتم اكتساب المفاهيم لدي الأصم من خلال الحواس النشطة كحاسة البصر، واللمس، والتذوق، والشم.

4- طريقة الاتصال الشفهي ولغة الإشارة: ويتم ذلك من خلال ربط المفاهيم بمدلولها الإشاري والحسي يكون له دلاله بالنسبة للمتعلم، ويزيد من سرعة فهمها واكتسابها.

5- استخدام برامج الأنشطة المختلفة التي تجذب انتباه الأصم في تعلم المفاهيم.

6- استخدام مراكز التعلم في تدريس المفاهيم للصم.

7- استخدام الكمبيوتر في تعليم المفاهيم.

8- التعلم الخليط.

وقد استخدم الباحث في البحث الحالي التعلم الخليط في تعليم الجغرافيا وتعلمها للتلاميذ الصم.

- مصطفي نوري القمش، محمد صالح الإمام (2006)، الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أساسيات التربية الخاصة، الأردن، عمان: مؤسسة الطريق للنشر، ص 114-121.
- طارق عبد الرؤوف عامر، ربيع عبد الرؤوف محمد (2007)، الإعاقة السمعية: مفهومها- أسبابها- تشخيصها، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، ص 231-238.
- رفعت محمود بهجات(2002)، "فعالية مدخل مراكز التعلم في تدريس العلوم للتلاميذ المعاقين سمعياً بالصف السادس الابتدائي، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية: جامعة المنيا، المجلد السادس عشر، العدد الأول، يوليو، ص 9.

التعلم الخليط وتعليم المفاهيم الجغرافية لدي التلاميذ الصم:

ويري إبراهيم المحيسن(2006)[1] أن الكمبيوتر يسمح للمتعلم الأصم بأن يتعلم وفقاً لسرعته؛ لأنه يصبر على المتعلم، كما يركز على استجابة المتعلم وتعزيزها، مع تقديم تغذية راجعه بصرية تمكنه من معرفة صحة استجابته، ويستخدم العديد من البرمجيات لذوي الإعاقة السمعية منها برنامج PowerPoint وبرمجيات التأليف Author ware .

أكدت دراسة فتيحة بطيخ (2001) [2] على أهمية استخدام الكمبيوتر في تدريس المفاهيم للصم، وتنمية المفاهيم لدي الطفل الأصم بداية من البيت وبالتعاون مع الأسرة وفق برامج مدرسية تخطط لها من قبل وبخاصة في مرحلة رياض الأطفال لما في ذلك من أثر في تنمية المفاهيم، وزيادة ميول الأصم نحو المواد الدراسية.

بينما أكدت دراسة حسن عبد العزيز(2005) [3] التي استهدفت التعرف على فعالية تصميم موقع تعليمي إثرائي على الانترنت (باللغة العربية) في زيادة تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي لبعض المفاهيم العلمية على فعالية الموقع الالكتروني في زيادة تحصيل بعض المفاهيم العلمية.

---

(1) إبراهيم بن عبد الله المحيسن (2006)، مرجع سابق، ص 282-283.

(2) فتيحة أحمد بطيخ (2001)" الاتجاهات الحديثة في مناهج الرياضيات، وبرامج تدريسها بمدارس التربية الخاصة للتلاميذ الصم بالولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها في مصر" المؤتمر العلمي الثالث عشر مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة في الفترة من 24-25 يوليو، المجلد الأول، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،كلية التربية:جامعة عين شمس، ص336-339.

(3) حسن عبد العزيز عبد العزيز (2005)، "فعالية موقع تعليمي إثرائي على الانترنت (باللغة العربية) في زيادة تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي لبعض المفاهيم العلمية" رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية :جامعة القاهرة، ص 176- 181.

ويؤكـد مـاكينون وجيـسينجر (Mckinnon,Geissinger,2001)[1] علـي أن نماذج واستراتيجيات التعليم في البنائية الاجتماعيـة تـساعد على الـتعلم الفـردي والاجتماعي للتلاميذ، ويتم ذلك مـن خـلال المناقـشات الـتي تـتم داخـل الفـصل أو من خلال الانترنت، كما أنهم مـن خـلال ذلـك يـستطيعون معالجـة مفـاهيمهم الخطأ حول بعض الظواهر الكونية الفضائية بواسطة بعضهم الـبعض، أو بـالرجوع إلي المعلم.

أن استخدام الكمبيوتر والانترنت يسهم في تعليم الأصم مـن خـلال تبـسيط محتوي المادة العلمية عن طريق تـصوير المفـاهيم العلميـة المجـردة أي اعتمـاده علـى الأبصار والعروض البصرية، بالإضافة إلى تثبيت وتقريب المفـاهيم العلميـة لـه مـن خلال التكرار، وربط المفاهيم العلمية التي يتعلمها ببعض التطبيقـات العمليـة مـن خلال الصور والرسوم ولقطات الفيديو[2].

وفيما يتعلق بالتعليم والتعلم الصفي وجهاً لوجـه للمفـاهيم الجغرافيـة فقـد أستخدمت العديد من الطرق والأساليب والاسـتراتيجيات منهـا خـرائط المفـاهيم، والأطلس الجغـرافي، ودورة الـتعلم، ونمـوذج مـيرل- تنـسون، والـتعلم التعـاوني، والألعاب التعليمية، التعلم للإتقان، واستراتيجيات الـتعلم الاسـتقبالي والانتقـائي لبرونر، وغيرها، وقد أسهمت هذه الأسـاليب والاسـتراتيجيات في تعلـيم المفـاهيم الجغرافية وتعلمها.

---

(1)Mckinnon, D., Geissinger, H.(2001), Interactive Astronomy in Elementary Schools, Journal of Educational Technology & Society, Vol. (5), No.(1),p.125

(2) محمود سيد أبو ناجي (2003)أثر استخدام الكمبيوتر كمـستحدث تكنولـوجي في تعليم العلوم على تحصيل التلاميذ الصم بالمرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه، مجلة كلية التربية، المجلـد التاسع عشر، العدد الأول، الجزء الأول، يناير، كلية التربية:جامعة أسيوط، ص217.

ثالثاً: التفكير البصري:

لما كان التفكير مطلباً أساسياً في تقدم الإنسان وتطوره منذ بدء الخليقة حتى نهايتها، كان لا بد من مواكبته لكل عصر من العصور، حيث تزداد أهمية تعليم التفكير وتعلمه في ضوء التطور التكنولوجي والعلمي والانفجار المعرفي، مما يجعل وظيفة التربية هي تعليم المتعلمين كيف يفكرون، وذلك من خلال التركز على تنمية عمليات التفكير العليا في جميع المناهج الدراسية، وذلك لما له من دور حيوي في التعرف على مشاكل الحياة اليومية، واقتراح الحلول والبدائل المتعددة لحل تلك المشاكل.

والدراسات الاجتماعية من المواد الدراسية التي لها صلة وارتباط بواقع المجتمع، ومشكلاته، وتحدياته؛ لذلك تسهم في إعداد متعلم قادر على المشاركة في بناء مجتمعه، وواعياً بقضايا ومشكلات وطنه، له دور في معالجتها وإيجاد البدائل التي تحقق المزيد من التقدم من خلال التفكير، حيث تُعد تنمية قدرة التلاميذ على التفكير من الأهداف التربوية المهمة التي تسعي الدراسات الاجتماعية إلي تحقيقها بشكل مباشر لدي المتعلمين العاديين والمعاقين ، لذلك ينبغي أن نهتم بتعليم وتعلم التفكير بكل أنواعه بما فيها التفكير البصري.

ماهية التفكير البصري أو التفكير المرئي (Visual Thinking):

و يُعرف جراندين (Grandin,2000)[1] التفكير البصري بأنه نمط من أنماط التفكير المرتبط بالجوانب البصرية مثل استخدام صور، ومرئيات، ورسوم تخطيطية أو بيانية حيث يتم استنتاج معلومات ومفاهيم تتضمنها هذه الأشياء المرئية.

(1)Grandin, T. (2000),"My Experiences With Visual Thinking Sensory Problems and Communication Difficulties", Available at: http// www. autism .org/temple/visual.html(Accessed on :setember,13, 2007).

ويُعرفه فري (Frey,2001)(1) بأنه نمط من أنماط التفكير يعتمد على تكنولوجيات متعددة لإظهار أفكار مصورة باستخدام الرموز والكلمات، وهذه الرسوم والصور لها دلالة معينة في النصفين الكرويين للمخ، حيث يكون هناك تنسيق متبادل بين ما يشاهده الأفراد من أشكال ورسوم، وما يحدث من تفسيرات عقلية داخل المخ تعتمد على رؤية هذه الأشكال والصور.

وتُعرفه مديحه حسن (2001) (2) بأنه نمط من أنماط التفكير الذي ينشأ نتيجة استثارة العقل بمثيرات بصرية، ويترتب على ذلك إدراك علاقة أو أكثر تساعد على حل مشكلة ما أو الاقتراب من الحل.

كما تعرفه فايزة حمادة (2007) (3) بأنه "منظومة من العمليات تترجم قدرة المتعلم على قراءة الشكل البصري، وتحويل اللغة البصرية التي يحملها ذلك الشكل إلي لغة لفظية (مكتوبة أو منطوقة)، واستخلاص المعلومات منه، وإمكانية تسكين الشيء في علاقة مكانية مع بقية الأشياء المحيطة به.

ويُعرف الباحث التفكير البصري بأنه التفكير البصري هو منظومة من العمليات تترجم قدرة المتعلم الأصم في فصل الدراسة على قراءة الشكل البصري وتحويل اللغة البصرية التي يحملها ذلك الشكل إلى لغة لفظية (مكتوبة)، واستخلاص المعلومات منه وتتضمن هذه المنظومة مهارات هي: التعرف على

---

(1) Frey, C. (2001), Op.Cite.

(2) مديحه حسن محمد (2001) "برنامج مقترح في الرياضيات لتنمية التفكير البصري لدي التلميذ الأصم في المرحلة الابتدائية"، المؤتمر العلمي السنوي "الرياضيات المدرسية :معايير ومستويات، كلية التربية بعين شمس: الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المجلد الأول، فبراير، ص 113.

(3) فايزة أحمد حمادة (2006)، "استخدام الألعاب التعليمية بالكمبيوتر لتنمية التحصيل والتفكير البصري في الرياضيات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية"، المجلة التربوية، جامعة جنوب الوادي:كلية التربية بسوهاج، العدد الثاني والعشرون ، يناير، ص 249.

الشكل ووصفه، والتحليل، والربط ، وإدراك وتفسير الغموض، ومهارة استخلاص المعنى. وأدوات التفكير البصري هي: الرموز، والرسوم التخطيطية، والرسوم البيانية، والصور، ولقطات الفيديو التي تعرض من خلال الحاسب والانترنت

مهارات التفكير البصري (Visual Thinking Skills):

وتحدد سمية أحمد (2007) [1] منظومة عمليات التفكير البصري في المهارات التالية:

1. مهارة التمييز البصري: (Visual Discrimination Skill)

ويتضمن القدرة على التعرف على الحدود المميزة لشكل عن بقية الأشكال المشابهة من ناحية: الشكل، واللون، والحجم، والنمط، وإدراك أوجه الشبه والاختلاف. ويتفرع من هذه المهارة الرئيسة مجموعة من المهارات الفرعية التالية: (التمييز البصري للأشكال، والتمييز البصري للألوان، والتمييز البصري للحجوم، والمطابقة للأشكال والأرقام والحروف).

2. مهارة الذاكرة البصرية: (Visual Memory Skill)

وتتضمن القدرة على استرجاع الخبرات البصرية الحديثة مثل استدعاء الحروف، والأرقام، والأشكال، واللغة المكتوبة. ويفرع من هذه المهارة الرئيسية المهارات الفرعية التالية: (استرجاع مجموعة من الأسماء بعد تأملها، واسترجاع مجموعة من الكلمات والصور، واسترجاع مجموعة من الأشكال ثم إعادة ترتيبها).

(1) سمية عبد الحميد أحمد (2007)،" فعالية استخدام المنظمات المتقدمة المرئية وأنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير لدي أطفال الرياض" ،دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة عين شمس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (122)، مارس، ص33.

3. مهارة العلاقات المكانية: (Perception & Spatial Skill)

وتتضمن قدرة المتعلم على إدراك وضع الأشياء في الفراغ حيث يتعين عليه أن يتعرف على إمكانية تسكين الشيء (حرف، كلمة، رقم، صورة، شكل) في علاقة مكانية مع بقية الأشياء الأخرى المحيطة به. ويفرع من هذه المهارة الرئيسة المهارات الفرعية التالية: (وضع الأشياء في الفراغ، والتمييز بين الأشكال وتعديلها، وتجميع القصاصات لتكوين صورة).

وبينما تحدد الخزندار ومهدي (2006) [1] منظومة التفكير البصري في المهارات التالية:

1- مهارة التعرف على الشكل البصري ووصفة: أي القدرة على تحديد أبعاد، وطبيعة الشكل المعروض.

2- مهارة تحليل الشكل البصري: أي القدرة على رؤية العلاقات في الشكل وتحديد خصائص تلك العلاقات وتصنيفها.

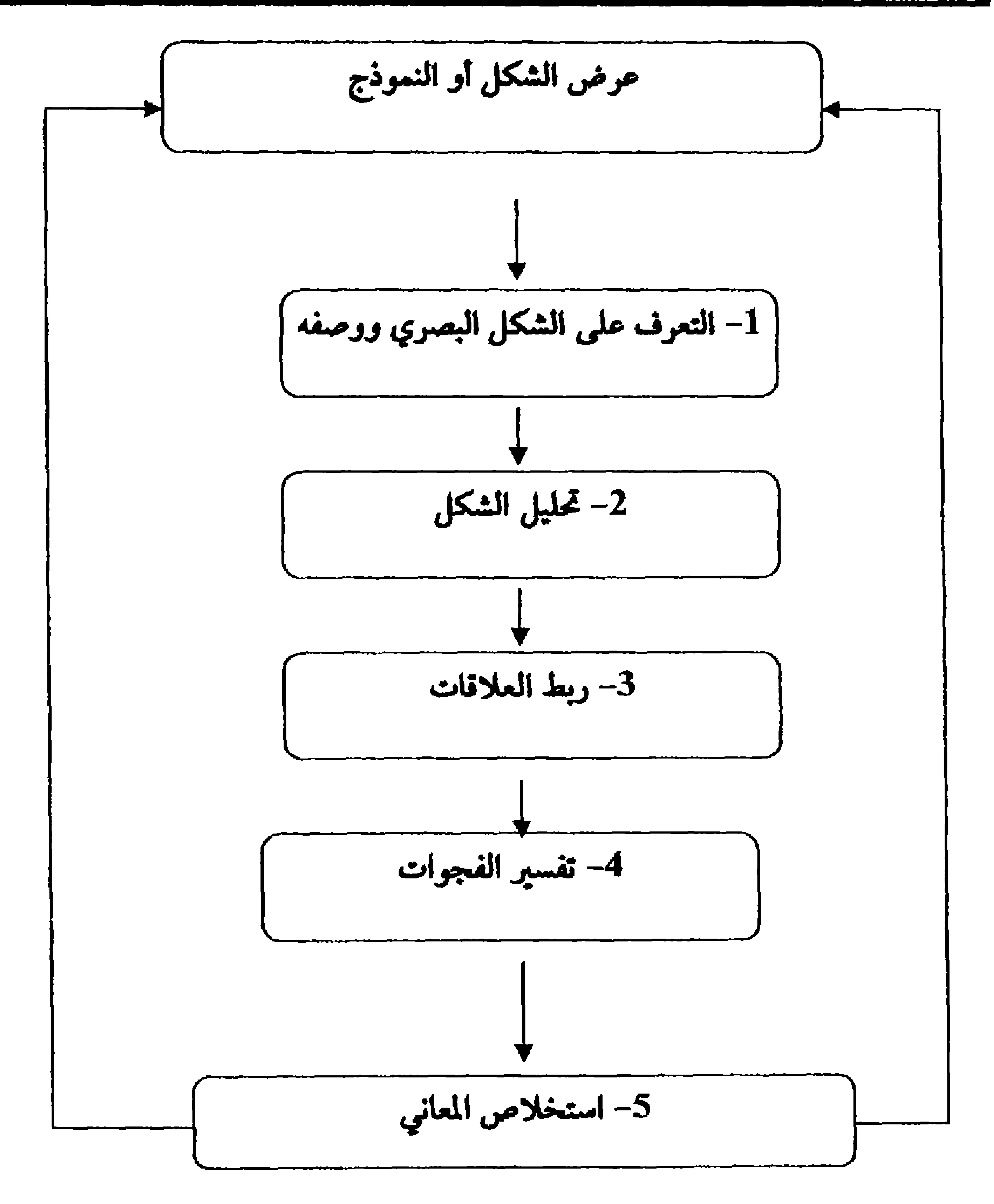
3- مهارة ربط العلاقات في الشكل البصري: أي القدرة على الربط بين عناصر العلاقات في الشكل وإيجاد التوافقات بينها والمغالطات فيها.

4- مهارة إدراك وتفسير الغموض في الشكل البصري: أي القدرة على توضيح الفجوات والمغالطات في العلاقات والتقريب بينها.

5- مهارة استخلاص المعاني في الشكل البصري: أي القدرة على استنتاج معاني جديدة والتوصل إلى مفاهيم ومبادئ علمية من خلال الشكل المعروض مع مراعاة تضمن هذه الخطوات السابقة، إذ أن هذه الخطوة هي محصلة الخطوات الخمس السابقة، كما يوضحها الشكل التالي:

---

(1) نائلة نجيب الخزندار، حسن ربحي مهدي (2006)، مرجع سابق، ص 627.



شكل (11)

منظومة مهارات التفكير البصري لنائلة ومهدي.

ومن خلال ما سبق توصل الباحث إلى تحديد مهارات التفكير البصري والتي التزم الباحث بتنميتها لدي مجموعة البحث الحالي كما يلي:

1- مهارة التعرف على الشكل البصري: تشمل التعرف على عناصر المثير البصري، وعدها، وتسميتها ويمثل هذا الحد الأدنى من التفكير البصري.

2- مهارة ربط العلاقات في الشكل البصري: تشمل القدرة على الربط بين عناصر العلاقات في الشكل وإيجاد التوافقات بينها والمغالطات فيها.

3- مهارة استخلاص المفاهيم: يتوصل فيها المتعلم إلى المعني الذي تحمله رسالة المثير البصري، وما يرتبط بذلك من مفاهيم.

أهميه التفكير البصري

ترجع أهميه التفكير البصري في أنه [1]:

1- يُتيح الفرصة لرؤية الأشكال بصرياً، وعمل مقارنات بصرية بين خواص تلك الأشكال تصل مباشرة إلى المتعلم مما يؤدي إلى تثبيت خواص كل شكل في ذهن المتعلم، وبقاء اثر التعلم.

2- ينمي المهارات المختلفة من خلال تقديم خطوات اكتساب كل مهارة والتدريب عليها بصرياً.

3- يساعد التفكير البصري المتعلم على الاتصال بالآخرين من خلال المناقشات.

4- يحسن من نوعية التعلم ويسرع من التفاعل بين المتعلمين.

5- يزيد من الالتزام بين المتعلمين.

6- يدعم طرق جديدة لتبادل الأفكار.

7- يسهل من إدارة الموقف التعليمي.

8- يسهم في حل القضايا العالقة بتوفير العديد من خيارات الحل لها.

9- ينمي مهارات حل المشكلات لدي المتعلمين.

---

(1) أنظر:

- فايزة أحمد حمادة (2006)، مرجع سابق، ص251.
- نائلة نجيب الخزندار، حسن ربحي مهدي (2006)، مرجع سابق، ص 628.

أدوات التفكير البصري (Visual Thinking Tools):

تعرف أدوات التفكير البصري بأنها رموز مرتبطة في صورة شكل تخطيطي بالعمليات العقلية لخلق نمط من المعلومات وشكل لفكرة ما، وتصنف هذه الأدوات وفقا للغرض منها[1]:

1. شبكات العصف الذهني (Brain Starming Webs):

تخطيطات غير منظمة تبدأ بفكرة عامة لإبراز العلاقات بين الأفكار المختلفة

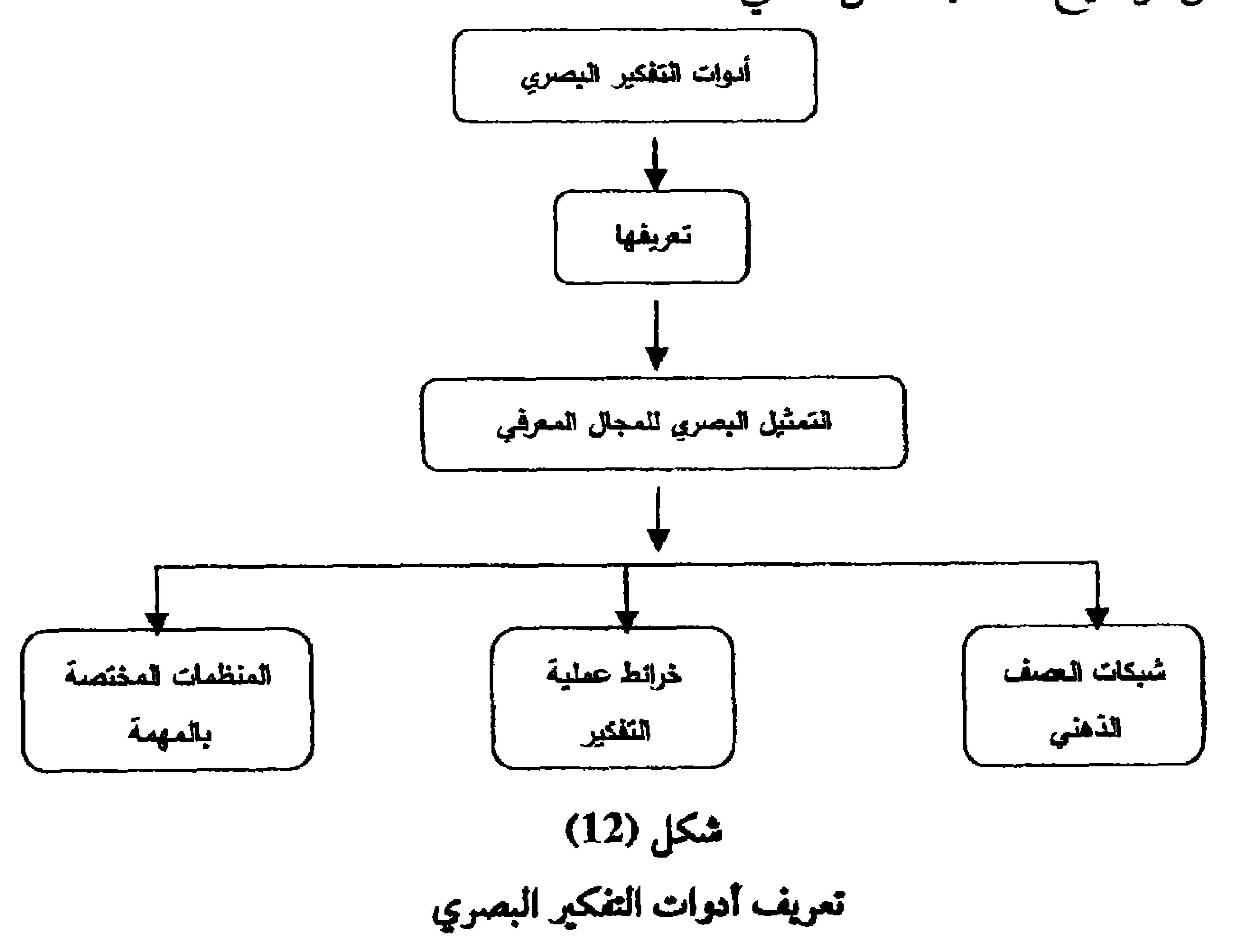
2. خرائط عملية التفكير (Thinking Process Maps):

وهي أشكال توضح الأنماط الأساسية للتفكير، وقد تطورت لغة التفكير البصري من التمثيل الديناميكي إلى تحليل الأنظمة وخرائط المفاهيم .

3. المنظمات المختصة بالمهمة (Test-Specific Organizers):

وهي أدوات بصرية تستخدم لتعلم مهارة خاصة أو فهم عمليات مهنية.

ويمكن توضيح ذلك بالشكل التالي:



شكل (12)

تعريف أدوات التفكير البصري

(1)Zentmiha, C.L. (1996),"Visual Thinking Tools", Available at :coe .sdsu. edu/ eet /Articles/Visthink tools/ start/ starthta. (Retrieved on :May,13, 2007).

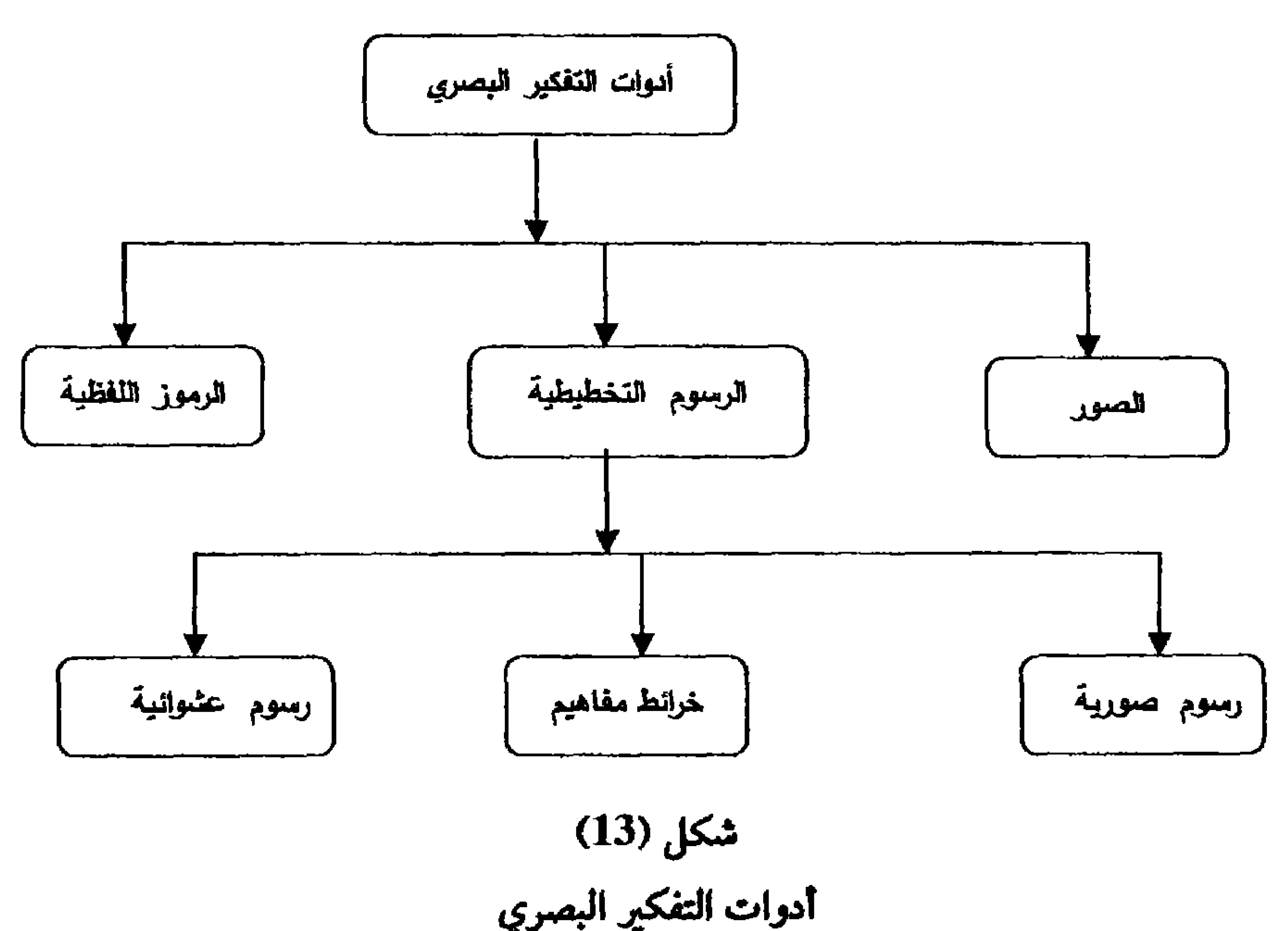
وحددت نائلة ومهدي(2006) [1] أدوات التفكير البصري التي يمكن بها تمثيل الشكل البصري باستخدام:

1. الرموز:مثلت بالكلمات فقط وهي الأكثر شيوعاً واستعمالاً في الاتصال رغم أنها تكون أكثر تجريداً.
2. الصور: الطريق الأكثر دقة في الاتصال، ولكن في أغلب الأحيان هي النوع الغالي، و الأكثر صعوبة في الحصول عليها، وعناصر الصورة تشمل: اللون، والحجم، والمسافة، والبعد، والحركة، والحرارة من خلال الدلائل الموجودة بها مثل الثلج أو شمس ساطعة.
3. الرسوم التخطيطية: ويستخدمها الفنان التخطيطي لتصور الأفكار وتصور الحل المثالي، وتشمل رسومات متعلقة بالصورة ورسومات متعلقة بمفهوم ما، ورسوم عشوائية (اعتباطية)، فالرسومات المتعلقة بالصور تكون ذات اعتراضات سهلة التمييز لجسم أو فكرة، واستعمال هذه الأشياء كصور ظلية يكتب عليها لمحة عن الجسم بالتفصيل باستخدام قصاصات مطبوعة أو بالحاسوب، والرسومات المتعلقة بالمفهوم تزيل نفس قدر التفصيل والتجديد في أغلب الأحيان لجسم ما سهل التمييز، والرسومات العشوائية (الاعتباطية) رموز مجردة حملت في خيال مدرب كطريق تري منه العلاقات بين الأفكار، وتسمي العشوائية أو الاعتباطية بالصور اللفظية التي تلخص الأفكار الرئيسة لفقرة ما، وتتضمن الرسومات العشوائية أو الاعتباطية أشكال هندسية، ومخططات انسيابية، وخرائط شبكة....الخ.

(1) نائلة نجيب الخزندار، حسن ربحي مهدي (2006)، مرجع سابق، ص 627-629

وقد التزم الباحث باستخدام الصور، الرموز، والرسوم التخطيطية في الدراسة الحالية لملاءمتها لعينة البحث المتمثلة في التلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني.

ويمكن تمثيل ذلك بالشكل التالي:



شكل (13)
أدوات التفكير البصري

خطوات التفكير البصري

أن التفكير البصري يتضمن رؤية العلاقات وربطها بالشكل، وسد الفجوات وإدراك الغموض تمهيداً لوضع تصور بصري ووصولاً إلى الهدف النهائي للموقف، وتتلخص خطوات التفكير البصري في النقاط الآتية [1]:

1- رؤية العلاقات في الشكل البصري، وتحديد خصائص تلك العلاقات، وحصرها والاستفادة منها.

(1) فايزة أحمد حمادة (2006)، مرجع سابق، ص250- 254.

ويري الباحث هناك بعض الأنشطة التي يمكن استخدامها لتنمية مهارات التفكير البصري منها:

أ- التركيز على مشكلات البيئة والمجتمع بطريقة مصورة من خلال: تصميم مجلات حائط، وجمع الصور، ووضعها في البوم، واستخدام الإلغاز البصرية التي تعتمد على الخداع البصري، ورسم الخرائط، والأشكال بكافة محتوياتهم، وعمل مشروعات ورقية خاصة ببعض الظاهرات الجغرافية.

ب-استخدام برامج الكمبيوتر والانترنت في تصميم مشروعات كمبيوترية مصورة.

التفكير البصري لدي التلاميذ الصم:

هناك نوعين من المتعلمين والمفكرين بصرياً، حيث يفضل كل واحد منهم استخدام التفكير البصري نتيجة المشاهدات البصرية المتتالية والتي تحدث كل يوم(1):

أ- النوع الأول: المتعلم العادي: حيث يستخدم التفكير البصري نتيجة المشاهدة اليومية المتتالية للمشكلات والمثيرات البصرية التي تجعله يفكر بصرياً.

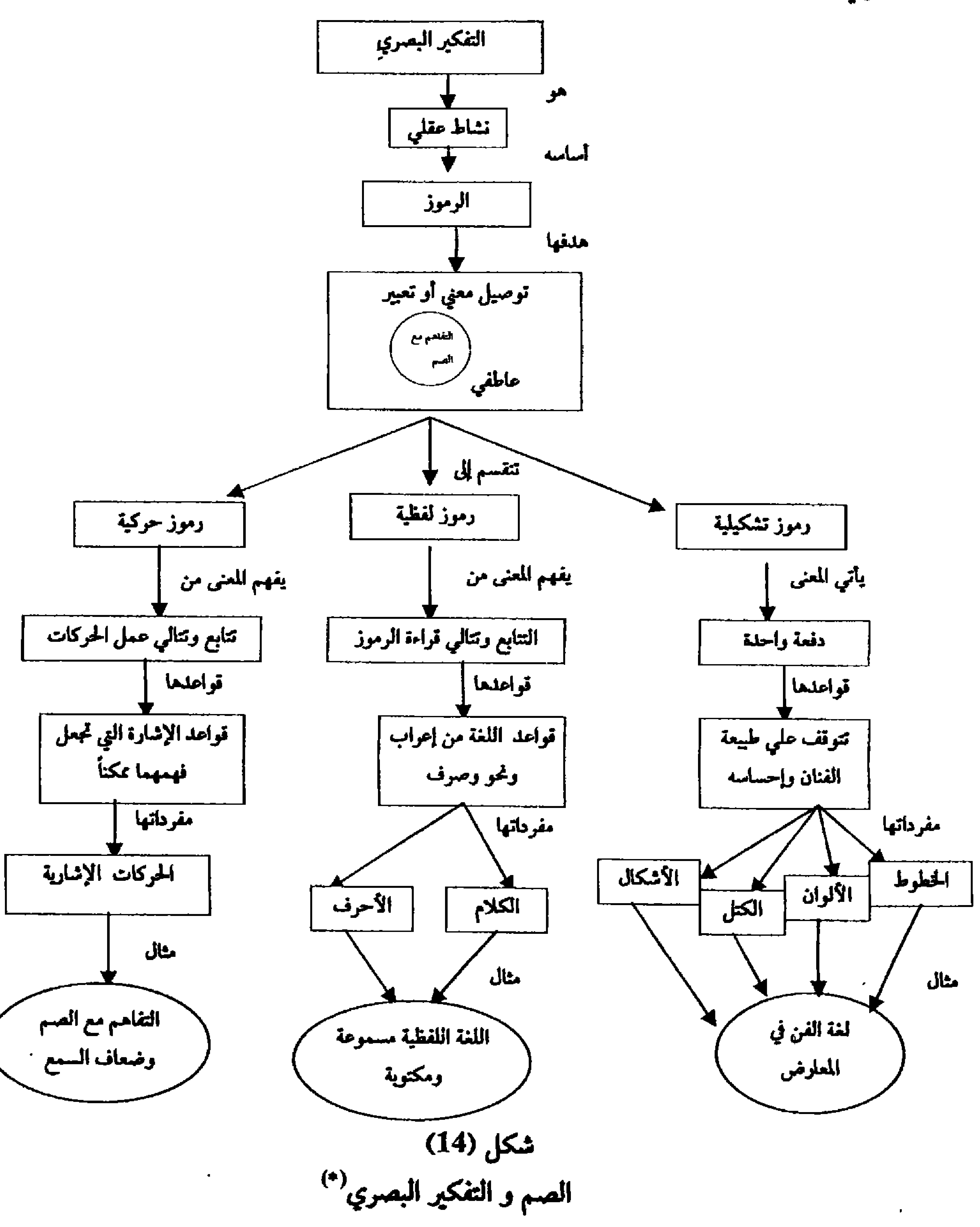
ب- النوع الثاني: المتعلم الأصم: حيث يجب علية التفكير بصرياً نتيجة المشاهدات اليومية للمثيرات البصرية، وهذا المتعلم أصيب بمرض أو إعاقة في سمعية أثناء فترة الطفولة المبكرة.

وأكدت مديحة حسن (2001) (2) في دراستها فعالية البرنامج المقترح في الرياضيات لتنمية التفكير لبصري لدي الطالب الأصم في المرحلة الابتدائية، حيث استخدمت طريقة التواصل الكلي التي تجمع بين أكثر من طريقة اتصال مثل لغة

(1)Sword, K., L. (2005)," The Power of Visual Thinking ", www.giftedservices.com. Au/handouts/the%Power%20of%20visual%20thinking.doc (Accessed on :May,22, 2007).

(2) مديحه حسن محمد (2001)، مرجع سابق، ص 108-153.

الإشارة، وقراءة الشفاه، والأنشطة البصرية المقدمة مثل: أنشطة الرسوم البيانية، وأنشطة تتعلق بالكمبيوتر. والشكل (15) يوضح العلاقة بين الصم والتفكير البصري:



شكل (14)

الصم و التفكير البصري(*)

(*) نقلاً عن- بإضافة من الباحث- موسوعة ويكيبيديا www. Wikipedia.com

الدراسات الاجتماعية وتنمية التفكير البصري:

يعتمد الفرد في نشاطه التفكيري على نظامين من التفكير هما [1]:

أ- نظام التفكير اللفظي: الذي يتعامل مع الوحدات والبنى اللغوية المجردة.

ب- نظام التفكير بالصور العقلية: الذي يتعامل مع الموضوعات والأشياء المحسوسة المكانية أو المتصورة، حيث يتم إحلال الصور والرسوم والرموز محل اللغة في عملية الاتصال.

وقد أكد صلاح عرفة (2003) [2] على أهمية الصور والرسوم التوضيحية في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التفكير لدي التلاميذ، حيث أكدت الدراسة على أن التفكير يعتمد على استخدام الرموز، والصور، والرسوم التوضيحية من خلال تفسير العلاقات المكانية للأشياء المتضمنة في هذه الأدوات وملاحظة هذه الأدوات يعتمد على عناصر مثل: الشكل، واللون، والوضع المكاني، وغير ذلك.

فالتفكير البصري يعتمد على الصور، والرسوم التخطيطية، والأشكال، والرموز، فقراءة الصور هي تفكير بصري باعتبارها محاولة للفهم، كما تساعد

---

(1) Look at:
-Cyrs, T. E. (1997), "Visual Thinking: Lets Them See, What you are saying?" New Directions For Teaching and Learning, No. (71), Fall, pp.27-32 Available at:http: //doi.wiley.com/10/002/tl.7104 .doc (Accessed on :May,10, 2007).
-Mcloughlin, C. (1997)," Visual Thinking and Telepedagogy" Available at:http: www.ascilite.org.au/ conferences/perth97/papers/Mcloughlin.html (Accessed on :March,3, 2007).

(2) صلاح الدين عرفة محمود (2003)، "أثر استخدام الصور والأشكال التوضيحية في الدراسات الاجتماعية لتنمية عمليات التفكير لدي تلاميذ الصف الرابع والصف الخامس الابتدائي وميولهم نحو المادة"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة عين شمس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الخامس والثمانون، مايو، ص54.

الرسوم التوضيحية التعليمية على التفكير البصري وتكوين المفاهيم البصرية حيث يتم ترجمة اللغة البصرية التي يحملها الشكل البصري إلى لغة لفظية مكتوبة أو منطوقة[1].

أن الجغرافية الحديثة طريقة للتفكير أكثر من كونها مجموعة من المعارف، فهي تقوم على دراسة العلاقات المكانية، إذ تركز على العلاقات القائمة بين الظاهرات المختلفة في المكان، فالجغرافيا الحديثة تقوم على ثلاثة عناصر أساسية هي: توزيع الظاهرات، وتعليل هذا التوزيع، وتحليل الارتباطات بينها[2]. وهذا يؤكد أهمية التفكير البصري في الجغرافيا.

أما في التاريخ فهناك دراسة ستالي (Staley ,2007)[3] التي أكدت على أهمية اكتشاف التفكير البصري في التاريخ باستخدام الوسائط المتعددة من خلال الصور والرسوم التخطيطية التاريخية. ويتضح مما سبق أهمية الكمبيوتر وشبكة الانترنت في تنمية التفكير البصري خاصة، وإكساب المتعلمين مهارات التفكير، ومهارات حل المشكلات.

---

(1) إسماعيل صالح الفرا (2007)، مهارة قراءة الصور لدي الأطفال بوصفها وسيلة تعليمية تعلمية (دراسة ميدانية)، مؤتمر جامعة فيلادلفيا الدولي الثاني عشر ثقافة الصورة، في الفترة من 24- 26 أبريل، الأردن:عمان،

Available at:www.philadelphia.edu.jo/artsconf/papers/17.doc (Accessed on: March ,10, 2007).

(2) محمد أمين عطوة (2002)، الخريطة المعرفية وعلاقتها بتدريس مهارات فهم الخريطة لدي الطلاب المعلمين بكلية التربية، جامعة السلطان قابوس، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الثامن والسبعون، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: كلية التربية جامعة عين شمس، فبراير، ص 163.

(3)Staley, D.J. (2007),"A Heuristic Visual Thinking in History", International Journal of Social Education, Vol. (22), Issue(1), pp.1-13.

ومما سبق نلاحظ أهمية استخدام الصور، والرموز، والصور التوضيحية في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها، وفي تنمية التفكير بصفة عامة، إلا أن الباحث لاحظ قلة أو ندرة في الدراسات التي اهتمت بتنمية التفكير البصري لدي المتعلمين العاديين والصم، مما يؤكد أهمية البحث الحالي.

التعلم الخليط والتفكير البصري:

يري باسيج وأدين (Passig&Eden,2000) [1] أن من أكثر الأهداف أهمية عند تعليم الأطفال الصم وضعاف السمع هو تزويدهم بأدوات تفكير جيدة من أجل مواجهة الحياة باستقلالية، وذلك من خلال التنوع في نوعية البرامج المقدمة لهم، وأن أحد أفضل هذه البرامج الشيقة والمبتكرة في تحسين تفكيرهم هو التعلم الالكتروني.

ويمكن استخدام الكمبيوتر في تنمية التفكير البصري لدي التلاميذ، من خلال برامج معدة لهذا الغرض، حيث يتم عرض بعض الخرائط البصرية والتي تمثل المعاني الخاصة بمفهوم معين، وعلى التلاميذ فهم هذه الخريطة معتمدين على التفكير البصري، والاستعانة بما يعرض عليهم من معلومات خلال تلك الخرائط البصرية في تصحيح ما لديهم من معلومات خاطئه عن المفاهيم، واكتشاف معلومات جديدة عنه، ويمكن استخدام الكمبيوتر كأحد أساليب تنمية التفكير البصري وذلك من خلال تصميم برمجية تحتوي على ألعاب تعليمية هادفة على هيئة صور متحركة، وثابتة، وأشكال هندسية مختلفة، ورسومات ونماذج مجسمة، حيث يمكن للتلميذ أن يتفاعل مع الكمبيوتر من خلال ممارسة أنشطة اللعبة وتحقيق الأهداف المرجوة من أداء اللعبة[2].

(1) Passig, D.& Eden, S. (2000)," Enhancing the Indcation Skill of deaf and hard of hearing Children with Virtual Reality Technology, Journal of Deaf Studies and Deaf Education, Oxford university Press, Vol.(5), No.(3), p. 279.

(2) فايزة أحمد حمادة (2006)، مرجع سابق، ص 250.

ويمكن استخدام الانترنت بوجه خاص كأدوات مفيدة في زيادة مهارات التفكير البصري، هذا فضلاً عن تزايد الحاجة إلى متابعة ما هو جديد في مجال المعلومات المتزايدة حيث يقوم الحاسب الآلي(الكمبيوتر) بدور وعاء أو مصدر للمعلومات، ويشمل أنماط مختلفة من نظم المعلومات المتنوعة وهو ما يعرف باسم شبكة الانترنت والتي تشمل على معلومات، وصور، وجميع أنواع الوسائط المتعددة، بالإضافة إلى برنامج الويب (World Wide Web "www") أحد التطبيقات العملية للانترنت، حيث يمكن توظيف شبكة الانترنت كوسائل تعليمية، أو كأسلوب تدريس [1].

وهذا ما أكدته دراسة مارجرت(Margaret,2004)[2] التي استهدفت التعرف على أثر استخدام التلاميذ للتفكير البصري المصمم ببيئة الانترنت على تعلم العلوم، حيث استخدم الباحث المنهج البنائي لتصميم، وبناء موقع الانترنت التعليمي المعتمد على التفكير البصري، ثم استخدم المنهج التجريبي للإجابة على تساؤلات الدراسة، حيث اختار عينة مكونه من (15) تلميذ من الصف الرابع الابتدائي بمدرسة ايمرس الابتدائية شمال فيلادلفيا، واستمرت التجربة خمسة أسابيع، وقد توصلت الدراسة إلى أن التفكير البصري من خلال الانترنت نمي تعلم المفاهيم العلمية لدي التلاميذ من حيث فهم المعرفة، وربط العلاقات، وبناء تراكيب علمية.

(1) نائلة نجيب الخزندار، حسن ربحي مهدي (2006)، مرجع سابق، ص 622.

(2)Margaret ,J. P. (2004)," Student Using Visual Thinking to Learn Science in a Web-based Environment", Doctor of Philosophy, Drexel University, pp.145-160.

ودراسة محمد شلتوت(2006) (1) التي استهدفت فعالية موقع نشاط الكتروني لتنمية بعض مهارات التفكير لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي والتي أكدت على فعالية الموقع الالكتروني في تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات لدي التلاميذ عينة الدراسة.

ودراسة على سيد، محمد رياض (2006) (2) التي استهدفت التعرف على فعالية تكنولوجيا الواقع الافتراضي في تحسين التفكير الاستقرائي وبعض القدرات المكانية لدي التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بمدينة أسيوط، حيث أكدت أنه لا توجد فروق واضحة في القدرات العقلية بين ذوي الإعاقة السمعية والعاديين ، وضرورة استخدام الكمبيوتر والانترنت في تعليم ذوي الإعاقة السمعية.

ودراسة سامي محمد (2007) (3) التي استهدفت التعرف على فعالية برنامج تعليمي ذكي في تنمية مهارة حل المشكلات لدي المعوقين سمعياً، حيث أكدت الدراسة على فعالية الموقع الالكتروني الذي تم تصميمه على تنمية التفكير ومهارة حل المشكلات لدي التلاميذ المعوقين سمعياً.

---

(1) محمد شوقي شلتوت (2006)، "فعالية موقع نشاط الكتروني لتنمية بعض مهارات التفكير لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية :جامعة القاهرة، ص 155-167.

(2) علي أحمد سيد، محمد رياض أحمد (2006)، "فعالية تكنولوجيا الواقع الافتراضي في تحسين التفكير الاستقرائي وبعض القدرات المكانية لدي التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بمدينة أسيوط"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط: كلية التربية، المجلد الثاني والعشرون، العدد الثاني، يوليو، ص 472-524.

(3) سامي عبد الحميد محمد (2007)، "فعالية برنامج تعليمي ذكي في تنمية مهارة حل المشكلات لدي المعوقين سمعياً، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية: جامعة القاهرة، ص 155-167.

أما التعليم والتعلم الصفي وجهاً لوجه للتفكير البصري فقد استخدمت مداخل واستراتيجيات وأساليب كالمدخل البصري، وأسلوب التصور، واستخدام اللون المضاف، واستخدام الرسوم والصور التوضيحية، غيرها من البرامج المقترحة، والتي أكدت فعاليتها في تنمية التفكير البصري.

رابعاً: المهارات الحياتية:

يعيش الفرد اليوم في عالم أشبه بقرية صغيرة نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي المتلاحق، مما يتطلب من الفرد امتلاك العديد من المهارات الحياتية المعاصرة لتصبح لديه القدرة على التعامل مع هذه المتغيرات السريعة والتي تؤثر بصورة مباشرة في حياته اليومية، من هنا يقع على التربية – ببرامجها ومناهجها الدراسية– مسئولية إعداد النشء للتكيف مع هذه المتغيرات من خلال تنمية قدراته العقلية العليا (مهارات التفكير العليا)، وإكسابه المهارات الحياتية لدورهما في تشكيل قدرات المتعلمين وإمكانياتهم المستقبلية.

وقد أكدت عبير الشرقاوى (2005) (1) أن المهارات الحياتية من الأمور التي أصبحت اليوم ضرورة لحياة الفرد في المجتمع فهي تساعد على التكيف مع متغيرات العصر الذي نعيش فيه ونتعايش معه، كذلك تساعد الفرد على مواجهة المشكلات اليومية، والتفاعل مع مواقف الحياة، وامتلاك المهارات التي وتُمكن الفرد من العيش بشكل أفضل، وهذا هو الفرق بين الفرد الذي يمتلك هذه المهارات والفرد الذي لا يمتلكها، من هنا يتضح أهمية تنمية المهارات الحياتية لدي المتعلم.

ويتضح مما سبق أن المهارات الحياتية ضرورة حتمية لجميع أفراد المجتمع – العاديين والمعاقين– فهي من المتطلبات التي يحتاج إليها الإفراد في حياتهم ليوافقوا

(1) عبير عبد الرحمن الشرقاوي (2005)، برنامج لتنمية بعض مهارات الحياة لدي عينة من أطفال الرياض، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا، ص 2.

مع أنفسهم، ومع مجتمعهم الذي يعيشون فيه، مما يساعد على حل مشكلاتهم اليومية، والتفاعل مع مواقف الحياة المختلفة[1].

نتيجة لذلك تزايد الاهتمام بالمهارات الحياتية مع بداية الألفية الثالثة، حيث اعتمدت دول اتجاه تقديم مقررات دراسية مستقلة لتنمية المهارات الحياتية لدي المتعلم في مختلف المراحل الدراسية، بينما اعتمدت دول أخري على تنمية المهارات الحياتية لدي المتعلمين من خلال تضمين هذه المهارات بالمقررات الدراسية المختلفة، ويتم تنمية المهارات الحياتية من خلال استخدام استراتيجيات تدريس تعمل على فاعلية دور المتعلم في العملية التعليمية، وإكسابه المهارات الحياتية المختلفة.

ومن المواد الدراسية التي تسهم في إكساب المتعلم المهارات الحياتية مادة الدراسات الاجتماعية، حيث تهدف إلى خلق بيئة تعليمية فعالة من خلال التفاعل بين عناصر المنهج، والمعلم، والمتعلم من أجل الوصول إلى تحقيق فلسفة النظام التعليمي، والتي تؤكد على إكساب المتعلمين المهارات الاجتماعية التي تفيدهم في الحياة اليومية[2].

من هنا يبرز دور مناهج الدراسات الاجتماعية في تهيئة الفرص للمتعلمين – العاديين والمعاقين- في التكيف والتفاعل الايجابي مع المجتمع الذي يعيشون فيه من خلال المجالات المتنوعة التي تحتويها كالتربية السكانية، والتربية

(1) غادة جلال عبد الكريم (2007)، "تأثير برنامج قصص حركية علي الرضا الحركي والمهارات الحياتية لأطفال ما قبل المدرسة"،

Available at :www. Moudir. com/ vb/ showthead .php?t=235191-47k (Accessed on :May,12, 2008).

(2) سعاد سيد الفجال(1998)، بناء برنامج لتنمية بعض مهارات الدراسات الاجتماعية باستخدام الكمبيوتر لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس، ص 2.

الاقتصادية، والتربية المرورية، التربية البيئية، التربية الحياتية والتي يمكن من خلالها تنمية المهارات الحياتية، لأنها من المواد الدراسية التي ترتبط بالواقع الحياتي والمتغيرات الحياتية للمتعلمين.

ماهية المهارات الحياتية:(Life Skills)

ويعرف أحمد اللقاني وفارعة حسن (2001) [1] المهارات الحياتية بأنها أي عمل يقوم به الإنسان في الحياة اليومية التي يتفاعل فيها مع أشياء ومعدات وأشخاص ومؤسسات".

بينما يعرفها أحمد جابر(2001) [2] بأنها "قدرة الفرد على التعامل بإيجابية مع مشكلاته الحياتية، شخصية أم اجتماعية، وتشمل: مهارة إدارة الوقت، والاتصال الاجتماعي، حسن استخدام الموارد، والتفاعل مع الآخرين، واحترام المعمل.

ويعرفها حسام مازن (2002) [3] بأنها" المهارات اللازمة للفرد لممارسة حياته اليومية ونشاطاته الحياتية في البيئة، وتشمل هذه المهارات مهارة إدارة الوقت والجهد، ومهارة اتخاذ القرارات، مهارة الاتصال مع الآخرين، ومهارة حسن اختيار وإعداد وتناول الغذاء الصحي والعناية بالملبس والمسكن.

---

(1) أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد (2001)، مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، القاهرة: عالم الكتب ص 215.

(2) أحمد جابر أحمد (2001)، مرجع سابق، ص 29.

(3) حسام محمد مازن (2002)،" نموذج مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج التعليمي في إطار مفاهيم الأداء والجودة الشاملة (رؤية مستقبلية)"، المؤتمر العلمي الرابع عشر "مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء عقد في الفترة من 24-25 يوليو، دار الضيافة، كلية التربية :جامعة عين شمس، ص 28.

ويعرفها رضا هندي (2002)[1] بأنها "المهارات التي تساعد الفرد على إدارة حياته، والتعايش مع متطلباتها، والتعامل بإيجابية مع مشكلاتها، ومواجهة التحديات التي يفرضها العصر والاتصال الفاعل مع الآخرين".

تعرفها فتحية اللولو (2005)[2] بأنها "القدرات العقلية والوجدانية والحسية التي تمكن الفرد من حل مشكلات أو مواجهة تحديات تواجهه في حياته اليومية أو إجراء تعديلات على أسلوب حياة الفرد والمجتمع.

ويعرفها ميراي وآخرين (Berman,2005)[3] مجموعة من القدرات الفردية أو الشخصية التي يحتاجها الفرد لتحقيق التكيف أو النجاح في الحياة، داخل بيئته الاجتماعية الثقافية.

ويعرفها فهيم مصطفي (2005)[4] بأنها "تلك التربية التي تعد المتعلم للحياة العملية، وسوق العمل، والمشاركة الايجابية في حل مشكلات وقضايا المجتمع من خلال اكتساب المتعلم العديد من المهارات التي تؤهلهم لاستخدام الوسائل والأساليب الصحيحة استخداماً ينفعهم في حياتهم العملية المستقبلية

(1) رضا هندي جمعة (2002)، مرجع سابق، ص 50

(2) فتحية صبحي اللولو (2005)، "المهارات الحياتية المتضمنة في محتوي مناهج العلوم الفلسطينية للصفين الأول والثاني الأساسيين"، المؤتمر التربوي الثاني "الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل" عقد في الفترة من 22-23 نوفمبر بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة: كلية التربية في الجامعة الإسلامية، ص 661.

(3)Murray, S., Clermont, Y. and Binkley, M. (2005) ," Measuring Adult Literacy and Life Skills New Frameworks for Assessment", Canada: Ministry of Industry, P. 51.

(4) فهيم مصطفي محمد (2005)، "المهارات الحياتية في المدرسة الثانوية والطريق إلي صناعة الشخصية العصرية"، مجلة التربية، قطر: اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (152)، مارس، ص120.

ويعرف بيرمان (Berman,2006) [1] المهارات الحياتية بأنها مجموعة القدرات الضرورية التي تمكن الفرد من التكيف على نحو إيجابي في محيطه، وتعزيز النواحي العقلية والشخصية لديه، مما يجعله قادراً على مواجهة متطلبات الحياة اليومية.

ومما سبق يري الباحث أن تعريفات المهارات الحياتية تدور حول ثلاثة رؤى هي:

أ- الرأي الأول: يري أن المهارات الحياتية مجموعة من الأداءات والاختيارات الشخصية التي تحقق نجاح، وسعادة، وفائدة للفرد.

ب-الرأي الثاني: يري أن المهارات الحياتية مجموعة من القدرات العقلية التي تساهم في تحقيق أهداف مرغوبة لدي الفرد أو حل مشكلة تواجهه في حياته.

ج- الرأي الثالث: يري أن المهارات الحياتية مجموعة العمليات والإجراءات والممارسات المهنية التي يستطيع الفرد من خلالها التكيف مع البيئة التي يعيش فيها.

ويعرف الباحث المهارات الحياتية بأنها "هي الأداءات المرتبطة بالحياة العملية التي تساعد المتعلم الأصم على إدارة حياته والتعايش مع متطلباتها والتعامل بإيجابية مع مشكلاتها ومواجهة التحديات التي يفرضها العصر والاتصال الفعال مع الآخرين وذلك من خلال دراستهم للبرنامج، وتشمل قاعدة المهارات الحياتية: المهارات الاجتماعية كالتعاون، الاتصال الشخصي، ومهارةاكتساب المعرفة، ومهارة رعاية الذات، ومهارة المحافظة على البيئة".

(1)Berman, L. (2006) ,"Life Skills Education for Young People", Available at :www.geocities.com/Laineberman/life_skills_JP.html .(Accessed on: March,8,2008)

أبعاد المهارات الحياتية:

يتضمن المهارات الحياتية الأبعاد التالية(1):

1- البعد الحياتي الشخصي: يشمل المهارات التي تتعلق بالجوانب الشخصية للمتعلم مثل (اكتساب مهارات التعريف بالنفس، مهارة اتخاذ القرار، مهارة القراءة والكتابة، مهارة التعبير عن المشاعر، والأحاسيس الشخصية، مهارة الاستفادة من وقت الفراغ، مهارة حل مشكلاته، مهارة التحكم في النفس عند الغضب، مهارة التعلم الذاتي، مهارة إدارة شئون المنزل).

2- البعد الحياتي الاجتماعي: يشمل المهارات التي تتعلق بالجوانب الاجتماعية للمتعلم مثل (مهارة إدارة الصراع، مهارة إدارة التفاوض، مهارة الاتصال والتواصل الاجتماعي، مهارة ممارسة المواطنة وحقوق الإنسان، مهارة التواصل اللفظي وغير اللفظي مع الآخرين، مهارة تنظيم الرحلات العلمية والترفيهية)

3- البعد الحياتي الوظيفي: يشمل المهارات التي تتعلق بالجوانب الوظيفية للمتعلم والتي تؤهله للتعامل مع متطلبات الحياة وتشمل (مهارات العمل الجماعي، مهارة اختيار العمل، ومهارة الحصول عليه، ومهارة الاستعداد للوظيفة، مهارة التوازن بين العمل والأسرة، مهارات العمل اليدوي) ويتداخل هذا البعد مع البعدين السابقين.

وقد تضمن البرنامج في البحث الحالي مهارة رعاية الذات "البعد الحياتي الشخصي"، ومهارتي الاتصال والتعاون مع الآخرين "البعد الحياتي الاجتماعي"، ومهارتي اكتساب المعرفة والحفاظ على البيئة "البعد الحياتي الوظيفي".

---

(1) علي حسين عطية (2007)، "فاعلية وحدة دراسية قائمة علي النشاط في الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الحياتية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية"، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،كلية التربية:جامعة عين شمس، العدد الثالث عشر، نوفمبر، ص 61.

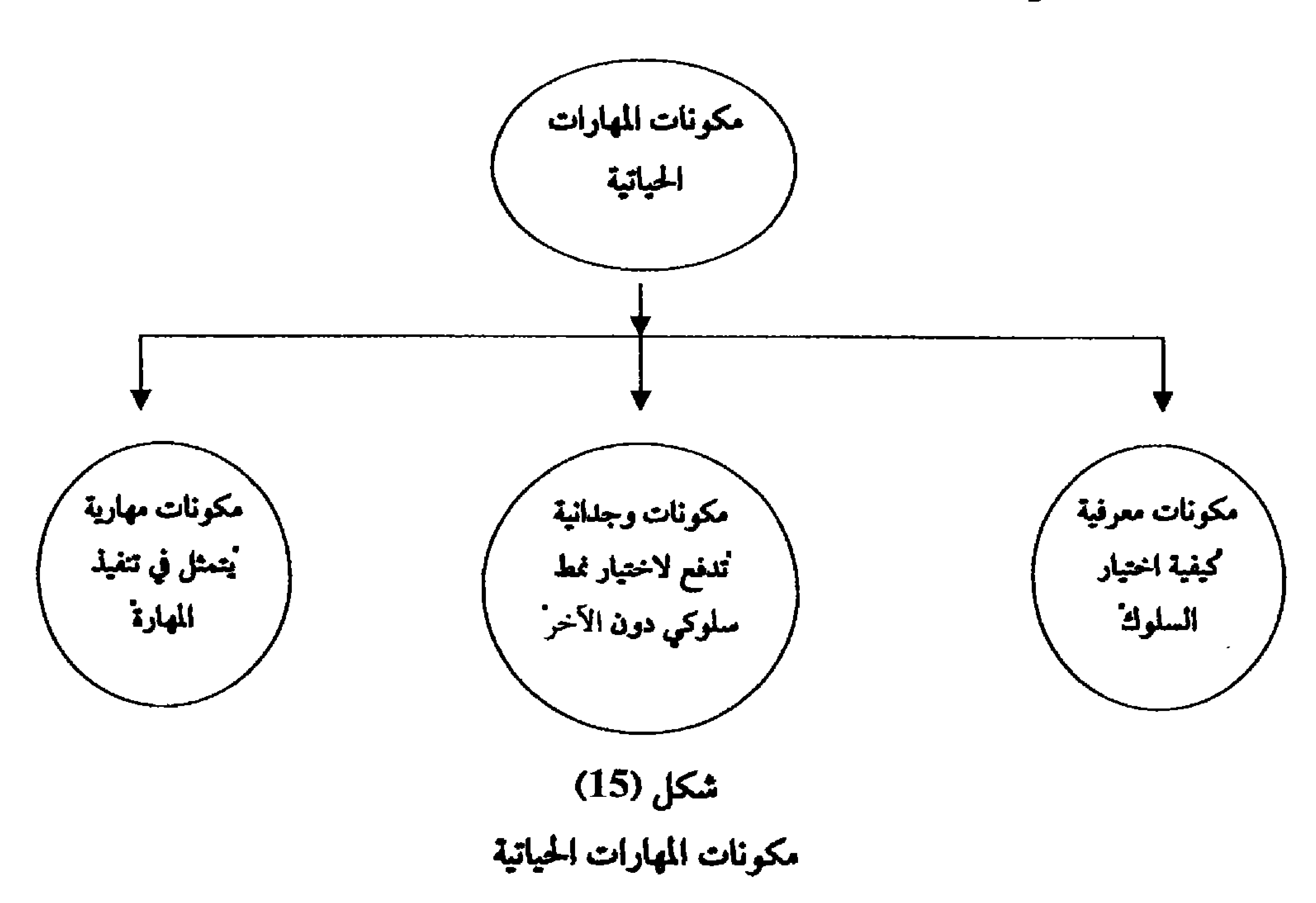
مكونات المهارات الحياتية:

يتضمن كل بّعد من الأبعاد السابقة الجوانب التالية:

أ- مكونات معرفية: وهي مكونات تساعد المتعلم على تحديد المهارة التي تفيده في حياته.

ب-مكونات وجدانية: وهي المكونات التي تقف خلف المتعلم وتدفعه لاكتساب مهارة معينة دون الأخرى.

ج- مكونات مهارية: وهي المكونات التي تساهم في تنفيذ المهارة. يمكن. ان ظر شكل (15) :



شكل (15)

مكونات المهارات الحياتية

تصنيف المهارات الحياتية:

يصنف خليل والباز (1999)[1] المهارات الحياتية إلي (مهارات بيئية، ومهارات غذائية، ومهارات صحية، ومهارات وقائية).

بينما صنف كوفاليك (Kovalik,2000)[2] المهارات الحياتية إلي (مهارات التنظيم، والتكامل، والمبادأة، والمرونة، والمثابرة، وتحمل المسئولية، والتعاون، وإدراك الذات، واكتساب المعرفة).

ويصنف جانيت وكيفين (Kovalik,2000)[3] المهارات الحياتية إلى مهارات الاتصال، والمهارات الصحية، ومهارات التغذية، ومهارات النمو الشخصي، ومهارات الأداء.

وتصنف تغريد عمران و رجاء الشناوي وعفاف صبحي (2001)[4] المهارات الحياتية إلى نوعين رئيسيين هما:

أ- مهارات حياتية ذهنية وتشمل: القراءة، والكتابة، والحساب، والاتصال، صناعة القرار، وحل المشكلات، إدارة الوقت والجهد، وحل المشكلات، وإدارة الموارد

(1) محمد أبو الفتوح خليل، خالد صلاح الباز (1999)،)،"دور مناهج العلوم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية"، المؤتمر العلمي الثالث "مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين رؤية مستقبلية" عقد في الفترة 25- 28 يوليو بالقاهرة، المجلد الثاني، مركز تطوير تدريس العلوم: الجمعية المصرية للتربية العلمية، ص 86.

(2)Kovalik ,S. (2000) ,"Life Skills ", Available at :www .Inspiring teachers.Com / Tips/packetlifeskills.html,pp.1-2 .(Accessed on: December ,8,2007)

(3)Janet, P., Kevin, L.& Hall, S. (2000) ," Young people's Life Skills and the Future ",Available at :http:// daedalus.lib.gla.ac.uk/bitstream/1905/22514/ 098.pdf .(Retrieved on: October ,3,2007)

(4) تغريد عمران، رجاء الشناوي، عفاف صبحي (2001)، المهارات الحياتية، القاهرة:مكتبة زهراء الشرق، ص 15.

البشرية وغير البشرية، إدارة اقتصاديات الفرد والأسرة، وإدارة مواقف الصراع والتفاوض وإدارة الأزمات والكوارث، ومهارات التفكير الناقد والإبداعي.

ب- مهارات حياتية عملية وتشمل: المهارات الصحية كالعناية الشخصية بالجسم، وإعداد الأطعمة وتناولها وحفظها، وإعداد الملابس، استخدام الأدوات والأجهزة المنزلية والعناية بها، واختيار وترتيب وتنسيق المنزل، إجراء بعض الإسعافات الأولية، حسن استخدام موارد البيئة وترشيد الاستهلاك.

بينما صنف ماسكو (Maseko,2005) [1] المهارات الحياتية إلي مهارة اتخاذ القرار، ومهارة الثقة بالنفس، ومهارة إدارة الصراع، والمرونة، مهارة الاتصال، ومهارة العمل الجماعي، المهارات الصحية، مهارة الوعي بالذات، ومهارة إدارة الوقت.

ويصنف فهيم مصطفي (2005) [2] المهارات الحياتية إلى مهارة الإقناع، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة إعداد التقارير، مهارة التخطيط.

ويصنف على عطية (2007) [3] المهارات الحياتية إلى:

أ- مهارات حياتية ذهنية (عقلية): ومن أمثلتها (مهارة القراءة والكتابة، مهارة التعامل مع الكمبيوتر، مهارة الاتصال، مهارة صناعة القرار، مهارة ممارسة التفكير المبدع، مهارة التخطيط للمستقبل، مهارة إدارة المشكلات وحلها، مهارة إدارة الوقت وتنظيمه، مهارة تنظيم المعلومات، مهارة استخدام التكنولوجيا للتعليم وحل المشكلات،مهارة فهم القانون، مهارة تغيير المواقف

(1)Maseko ,N. D. (2005) ,"A Life Skills Training Workshop For Class Assistants Who Work in school For Learners With Disabilities ", Available at: http: //etd. rau .ac.za/theses /available/ etd-03172006-084843/ restricted/ research document2005.pdf .(Retrieved on: January ,3,2008)

(2) فهيم مصطفي محمد (2005)، مرجع سابق، ص 120- 155.

(3) علي حسين عطية (2007)، مرجع سابق، ص 65-67.

واختيار البدائل المناسبة، مهارة إدارة شؤون الحياة، حسن استخدام الموارد، مهارة الاستنتاج، مهارة تفسير البيانات وتطبيقها، مهارة التفكير الناقد).

ب-المهارات الحياتية العملية: وهي التي يمارس فيها المتعلم مهارات يدوية، ومن أمثلتها (مهارة الكتابة على الكمبيوتر، مهارة الرسم، مهارة استخدام الأدوات والأجهزة الكهربائية، مهارة إدارة بعض عمليات الصيانة للأجهزة المنزلية، مهارة حسن استخدام موارد البيئة وترشيد الاستهلاك، مهارة إعداد الملابس والعناية بها، مهارة النشاط البيئي، مهارة تعلم الموسيقي، مهارة الغوص في المياه، مهارة الوقاية من الحرائق).

ج- المهارات الحياتية الاجتماعية: وهي مهارات لازمة للفرد للتعامل مع الواقع الاجتماعي الذي يعيشه، ومن أمثلتها: (مهارة التعامل مع الآخرين، مهارة التعاون والحياد والموضوعية، مهارة الاتصال بالآخرين، مهارة التعامل الاجتماعي، مهارة النجاح في الحياة اليومية، مهارة احترام العمل، مهارة الوعي بمشاعر الآخرين، مهارة المحافظة على العادات والتقاليد، مهارة الرفض، مهارة التوكيد، مهارة العلاقات الشخصية، مهارة آداب الحديث، مهارة احترام النظام، مهارة تقييم الشخص لقدراته وإسهاماته في المجموعة، مهارة التفاوض وإدارة النزاع، مهارة الإصغاء الجيد، مهارة التواصل اللفظي وغير اللفظي.

ومن خلال رجوع الباحث إلى الدراسات والبحوث التي تناولت المهارات الحياتية تمكن الباحث من تصنيف المهارات الحياتية إلى:

أولاً: مهارات حياتية ترتبط بمعرفة الذات والمحافظة عليها: ويندرج تحتها المهارات الفرعية التالية:

1- مهارة الصحة النفسية للفرد (السلامة من الإمراض النفسية).

2- مهارة أمن الطريق وأتباع قواعد المرور.

3- مهارة تجنب الأخطار البيئية.

4- مهارة رعاية الذات (أدراك الذات، والوعي بالذات، واحترام الذات، تقييم الذات، وتحقيق أو تأكيد الذات).

5- مهارات التعايش مع الانفعالات (ضبط المشاعر، والمرونة، والقدرة على التكيف، والتعبير عن مشاعره، وتفهم الغير، وسعة الصدر والتسامح، وتحمل الضغوط بأشكالها، والتعاطف، والمبادأة، والمثابرة، والتعاون، وإدارة امتصاص الغضب، والتعامل مع الحزن والقلق، ومهارة التعامل مع الخسارة، والإساءة، والصدمات المؤلمة).

6- مهارة الدعوة لكسب التأييد (مهارة التأثير على الآخرين وإقناعهم).

ثانياً: المهارات الحياتية الاجتماعية : ويندرج تحتها المهارات الفرعية التالية:

1- مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والإصغاء الجيد.

2- القواعد الحسنة والذوق المدني.

3- المشاركة في أنشطة الخدمة الاجتماعية.

4- مهارة رعاية الآخرين والاستماع لاحتياجاتهم ، وظروفهم، والتفاعل معهم، وتقدير مشاعرهم والإحساس بهم، وتفهمهم.

5- مهارات اتخاذ القرارات السليمة وتحمل المسئولية.

6- مهارات العلاقات الاجتماعية (تكوين وإدارة العلاقات الاجتماعية، والتفاوض والحوار مع الآخر، ومهارات الرفض، و مهارة إدارة الصراع أو النزاع، وحل المشكلات، الاتصال الفعال).

7- مهارة الوعي الاجتماعي والتكامل.

8- مهارة التعبير عن الاحترام لإسهامات الآخرين وأساليبهم المختلفة، وتقييم الشخص لقدراته وإسهامه في المجموعة.

ثالثاً: المهارات الحياتية العقلية والتعليمة والمعرفية: ويندرج تحتها المهارات الفرعية التالية:

1- مهارات الأنشطة العقلية وتشمل: (مهارات التفكير الناقد والعلمي، و مهارات الإبداع والابتكار، مهارات العمليات الحسابية).

2- المهارات التعليمية وتشمل: (مهارة القراءة والكتابة، مهارة التعلم الذاتي، ومهارة التعلم المستمر، ومهارة إدارة الوقت، ومهارة اختيار نوعية التعليم).

3- مهارات اكتساب المعرفة وتشمل: (مهارة استخدام مصادر التعلم، ومهارة استخدام المكتبة، والقواميس والمراجع والكتب، ومهارة البحث والتجريب والتخطيط السليم، ومهارة تحديد المعلومات والمواد المعرفية).

رابعاً: المهارات الحياتية الاقتصادية والصحية والغذائية: ويندرج تحتها المهارات الفرعية التالية:

1- المهارات الاقتصادية وتشمل:

أ- مهارات اقتصاديات المستهلك مثل (مهارة الوعي الاستهلاكي وترشيده، مهارة إدارة الأموال أو التعامل المالي ، مهارة الترفية وقضاء وقت الفراغ وتقنيات الاسترخاء).

ب- مهارات التوظيف والعمل مثل (مهارة اختيار العمل، ومهارة الحصول عليه، ومهارة الاستعداد للوظيفة، مهارة التوازن بين العمل والأسرة، مهارات العمل اليدوي).

2- المهارات الصحية والغذائية وتشمل: (مهارة التغذية السليمة، ومهارة ممارسة عادات صحية سليمة، مهارة الإسعافات الأولية).

خامساً: مهارات الحياتية المسايرة لعصر المعلومات : ويندرج تحتها المهارات الفرعية التالية:

1- مهارة الحوسبة (مهارة استخدام الكمبيوتر والتعامل مع شبكة الانترنت).

2- مهارة المواطنة.

3- مهارة الجودة.

4- مهارة امتلاك اللغات الأجنبية.

ويقتصر البحث الحالي على تنمية المهارات الحياتية التالية:

أولاً: مهارة اكتساب المعرفة الجغرافية:

ثانياً: بعض المهارات الاجتماعية وتشمل: (التواصل غير اللفظي- التعاون مع الآخرين).

ثالثاً: مهارة رعاية الذات.

رابعاً: مهارة المحافظة على البيئة.

خصائص المهارات الحياتية:

تتسم المهارات الحياتية بمجموعة من الخصائص من أهمها[1]:

1- التنوع:حيث تشمل المهارات الحياتية الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته ولمتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويره لها.

---

(1) رجع الباحث إلى:

- تغريد عمران، رجاء الشناوي، عفاف صبحي (2001)، مرجع سابق، ص 13-14.
- محسن مصطفي محمد (2006)، أثر استخدام الأنشطة البحثية في تدريس العلوم على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدي تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي، رسالة ماجستير، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، ص 36-37.
- حسام محمد مازن (2002)، مرجع سابق، ص 43-44.

2- تختلف المهارات الحياتية من مجتمع لأخر تبعاً لطبيعة كل مجتمع ودرجات تقدمه فالمهارات الحياتية للمجتمع الصناعي تختلف عن المجتمع الزراعي.

3- تعتمد على طبيعة العلاقات التكاملية بين الفرد والمجتمع، وبين المجتمع والفرد، وعلي درجة تأثير وتأثر كل منهما بالأخر.

4- التأثر بالزمان والمكان: حيث تختلف المهارات الحياتية الآن عن الماضي فحاجة الإنسان لمهارات الكمبيوتر ولانترنت لم تظهر إلا في الألفية الثالثة – أي أن المهارات الحياتية تساير التطور التكنولوجي-، كما تختلف المهارات من مكان إلي مكان على سطح الأرض فالمهارات الحياتية للفرد الأمريكي تختلف عن المهارات الحياتية لفرد يعيش في كينيا.

5- تتميز المهارات الحياتية بأنها مهارات متجددة باستمرار، لذلك فهي تستهدف مساعدة الفرد على التفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معايشة الحياة.

6- تتميز المهارات الحياتية بأنها أحادية فردية، كما أنها ارتقائية أي تساهم في النهوض والارتقاء بمستوي التعليم بداية من المتعلم وانتهاء بالمدرسة حيث تجعل المتعلم أكثر تفاعلاً مع العملية التعليمية.

7- ترتبط المهارات الحياتية بالنواحي الاجتماعية وذلك وفقاً لطبيعة المجتمع وخصائصه، كما ترتبط بالنواحي الإنسانية وذلك لارتباطها بالإنسان.

8- تتميز المهارات الحياتية في مجملها بأنها مهارات مهنية تؤهل المتعلمين لشغل أعمال تحتاج إلى مستوي متوسط من المهارات، كما أنها نوعية تختلف من فرد أو آخر حسب مجال التخصص أو العمل.

9- تتميز المهارات الحياتية بأنها تراكمية، ومتصلة، ومترابطة، وتحاكي الواقع الحياتي، وذلك من خلال مشاركة المتعلمين في مواقف تعليمية تحاكي الواقع الحياتي.

10- المهارات الحياتية معرفية تتمثل في كيفية القيام بالعمل، وتنفيذ الفعل تنفيذاً حرفياً.

أساليب تنمية المهارات الحياتية:

توجد أساليب تسهم في تنمية المهارات الحياتية لدي الفرد تتمثل فيما يلي[1]:

1- استخدام أساليب حديثة في التدريس: مثل حل المشكلات، لعب الأدوار، الألعاب التعليمية، الكمبيوتر بحيث يمارس المتعلم العمل بنفسه، ويعتمد على ذاته في كافة المواقف.

2- التفكير: تنمية التفكير في جميع المواقف يساعد على الثقة بالذات وبالقدرات الشخصية، كما يساعد في تنمية مهارات حياتية مناسبة، والابتعاد عن الأخطاء.

3- القدوة: من الضروري أن يكون المعلم قدوة لتلاميذه، ويمارس المهارات الحياتية بطريقة سليمة، ويتسم بالقيم والأخلاق التي تزيد من ارتباط التلاميذ به وتقليدهم لشخصيته.

4- الإقناع:ويكون من خلال عرض الدلائل والبراهين المنطقية ومناقشتها بأسلوب علمي دقيق لجميع المهارات اللازمة لحياة أفضل.

5- العلاقات المدعمة: أي وجود ما يدعم اكتساب المهارة وغياب هذه العلاقات الداعمة تجعل الفرد يميل إلى إهمال المهارة ووجود المدعم يؤثر إيجابياً في تعلم المهارة.

6- النماذج: ملاحظة نماذج تقوم بتنفيذ المهارة وممارستها.

---

(1) رجع الباحث إلي:

- فتحية صبحي اللولو (2005)، مرجع سابق، ص 665.
- محمد أبو الفتوح خليل، خالد صلاح الباز (1999)، مرجع سابق ، ص 89.

7- تتابع الإثابة: يمثل التشجيع والثناء والحنان إثابة أساسية تساعد في تشكيل المهارة الحياتية.

8- التعليمات: معظم تعليمات أداء المهارات الحياتية مكتسبة من البيت أو أسئلة الطفل للأب والأم، وهناك تعليمات للدراسة يجب تعلمها بطريقة صحيحة في المدرسة.

9- الممارسة: يجب إتاحة الفرصة للتلاميذ لممارسة المهارة والتدريب عليها مع التوجيه والإرشاد.

10- التفاعل مع الأقران: قد يكون تعلم المهارات من الأقران مفيداً أو ضاراً حسب المجال الذي تستخدم فيه المهارة وطبيعة أولئك الأقران.

وقد استخدم الباحث التعلم الخليط في البحث الحالي لتنمية المهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني.

أهمية المهارات الحياتية:

تكمن أهمية اكتساب المتعلمين المهارات الحياتية وتنميتها لديهم في مجال الدراسات الاجتماعية في[1]:

1- تحقق التكامل بين المدرسة والحياة، أي الربط بين الدراسة النظرية والتطبيق الفعلي مما يساعد على زيادة دافعية التعلم، أي تعطي للتعلم معني، وتجسد

---

(1) رجع الباحث إلى:

- سوني هانم علي قزامل (2007)، "فاعلية استخدام مسرحة المناهج في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض المهارات الحياتية"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية: جامعة عين شمس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (121)، فبراير، ص 64-65.

- عبد الرازق مختار محمود (2006)، "أهمية المهارات الحياتية لطفل الروضة"

Available at :www.almualem.net.maga/maha4543.html (Accessed on:October, 8,2007)

- عبير عبد الرحمن الشرقاوي (2005)، مرجع سابق، ص 2.

وظيفية التعليم من حيث ربط – التعليم- بحاجات المتعلمين ومواقف الحياة واحتياجات المجتمع.

2- إحداث تغير جذري في مفاهيم وأساليب وممارسات التعليم والتحول من الكم إلى الكيف، ومن التلقين والحفظ إلى التفكير والتأمل والابتكار، وتحقيق التنمية البشرية، وهذا يمكن المتعلم من إدراك العلاقة بين ما يدرسه في غرفة الصف وما يواجهه من ظواهر وأحداث.

3- إعطاء الفرد الفرصة لأن يعيش حياته بشكل أفضل، فنجاح الفرد في حياته يتوقف بقدر كبير على ما يمتلكه ويكتسبه من مهارات وخبرات حياتية، خاصة في عصر يتسم بتطور تكنولوجي وانفجار معرفي متلاحق، مما يتطلب إعداد أفراد قادرين على التكيف والتفاعل بفاعلية مع هذه المتغيرات.

4- تزويد المتعلمين بمهارات التعلم الذاتي وتعميق الحقائق والمفاهيم والتعميمات.

5- تنمية مهارات التفكير العليا لدي المتعلم مما يساعد على تحديد علاقاته، ويتنبأ بتوقعات، ويتعايش مع بدائل.

6- تكسب المتعلم خبرة مباشرة، عن طريق التفاعل المباشر بالأشخاص والظواهر، وتعطي للتعلم معني، وتوفر الإثارة والتشويق لارتباطها بواقعهم، وتكسب الفرد إحساساً بمشكلات مجتمعه وتولد لديه الرغبة في حلها.

7- مساعدة المتعلم على مواجهة مواقف الحياة المختلفة، والقدرة على التغلب على المشكلات الحياتية، مما يشعره بالفخر والاعتزاز بالنفس، والإحساس بالسعادة.

8- مساعدة المتعلم على الربط بين أمور الحياة المادية والأمور العاطفية مما يساعد المتعلم على إقامة علاقات طيبة مع الآخرين، وتقبله لهم، والحياة معهم، وكذلك حب الآخرين وتقديرهم له.

9- مساعدة المتعلم على تحقيق المواطنة بين أبناء المجتمع، مما يساهم في إعداد جيل يحقق التنمية البشرية باستخدام وتطبيق النظم التكنولوجية المتطورة وبالتالي تنمية الجوانب الأخرى للمجتمع.

10- مساعدة المتعلم على تعديل سلوكه في مواقف الحياة اليومية

الدراسات الاجتماعية وتنمية المهارات الحياتية:

يقع على المناهج الدراسية مسئولية كبيرة في تحقيق أهداف التربية، والتي من بينها تنمية المهارات بمختلف أنواعها، فاكتساب المهارات بصفة عامة والحياتية خاصة تحقق أهداف التربية بإعداد مواطن للحياة، تقوم المهارات الحياتية بدور مهم في إعداد المتعلمين للتعايش مع متطلبات الحياة المعاصرة والمستقبلية ومن هذه المهارات مهارات الكمبيوتر والانترنت، ومهارات الاتصال، والتفكير الإبداعي والابتكاري، ومهارات اتخاذ القرار، والمهارات الاجتماعية المختلفة، والمهارات اليدوية، وكلها مهارات تساهم في دمج الفرد مع أفراد المجتمع.

وتتسم الدراسات الاجتماعية بطبيعة خاصة في أنها تربط بين البعدين الزماني والمكاني، وتعتبر منبع التعلم الاجتماعي والتربية الاجتماعية من خلال دخول الفرد المتعلم إلي الحياة الاجتماعية باكتسابه مهارات حياتية اجتماعية، إضافة إلى قدرته على استشراف المستقيل، والتفكير العلمي، وتنمية النظرة العالمية التي تقوي روح التضامن مع الآخر(1).

تُعد الدراسات الاجتماعية ميداناً لإكساب المتعلمين العديد من المهارات الحياتية التي يحتاجها الفرد في حياته اليومية، وخاصة تلك المتصلة بالجانب

(1) منصور أحمد عبد المنعم، حسين محمد عبد الباسط (2006)، تدريس الدراسات الاجتماعية واستخدام التكنولوجيا المتقدمة، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ص 20-21.

الاجتماعي مثل مهارة اتخاذ القرار، والتفاوض والحوار، والمشاركة في الأعمال الجماعية، وتحمل المسئولية، والتواصل[1].

وأكد جريفث (Griffith,1999) [2] أن المهارات الحياتية المتصلة بالدراسات الاجتماعية عديدة مثل الاتصال الاجتماعي، الوعي بمشاعر الآخرين، صنع القرار (اتخاذ القرار)، إدارة الوقت، التخطيط للمستقبل، حسن استخدام الموارد، التفاعل مع الآخرين، احترام العمل، إدارة المشكلات.

وقد نظمت مادة الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي لتطوير العلاقات بين الفرد، والمجتمع ككل، ومن خلالها يكتسب المتعلم العديد من المعارف التي تمكنه من فهم المهارات المرتبطة بها، ومن ثم فهم أفضل للحياة واستخدام تلك المهارات في مختلف مواقفها [3].

مما سبق يري الباحث أن مناهج الدراسات الاجتماعية من المواد الدراسية المنوطة بتنمية المهارات الحياتية، وذلك لوجود ارتباط بينها وبين الواقع الحياتي للمتعلمين، حيث تسمح طبيعتها الاجتماعية بوجود اتصال وثيق بواقع الحياة وما فيها من ظواهر اجتماعية مختلفة، إضافة إلى مسايرتها للمتغيرات العصرية كالتقدم التكنولوجي، وقبولها لفكرة التطوير والتحديث ويظهر ذلك في فروعها المختلفة كالتاريخ والجغرافيا.

فمادة التاريخ كأحد فروع الدراسات الاجتماعية يمكن من خلالها تحقيق مهارات حياتية كالمهارات الحياتية الاجتماعية متمثلة في (التعاون، الانتماء، المواطنة، حقوق الإنسان، تحمل المسئولية، الثقة بالنفس، احترام آراء الآخرين.

---

(1) رضا هندي جمعة (2002)، مرجع سابق، ص 57.

(2)Griffith, J.(1999) ,"Life Skills Education Program for Primary School", Eric ,No EJ:602176. .(Accessed on: March,21,2007)

(3) هبة الله حلمي سعيد(2003)، مرجع سابق، ص 76-77.

كما يقترن علم الجغرافيا بالحياة اليومية للإنسان، ويتخذ ذلك الاقتران طابعاً تطبيقياً عملياً مما يجعله من أكثر العمليات التربوية تحقيقاً للأهداف العامة للتربية، فالجغرافيا تساهم كغيرها من المواد الدراسية في تربية النشء، وإعداده للحياة اليومية والاهتمام بما يدور حولها، وفهم القضايا والمشكلات العالمية والمحلية المحيطة به، كما أنها تفتتح المجال أما المتعلم لممارسة مجموعة من الأنشطة العلمية والعملية المفيدة في الحياة اليومية[1].

ويرجع الاهتمام بتنمية المهارات عامة و المهارات الحياتية خاصة في مادة الجغرافيا ليس لأنها تمثل نشاطاً تعليمياً للمتعلم داخل الفصل فقط، بل لأن المتعلمين يحتاجون إليها في حياتهم العملية، والمطلوب لدارس الجغرافيا في مراحل التعليم العام أن تساعده ليكون مواطناً صالحاً يحيا حياة كريمة في مجتمع مترابط، حيث يهتم الجغرافيون التربويون بهذا المجال، وكيفية إيصال المعرفة والاتجاهات، والقيم الجغرافية إلى دارس الجغرافيا في مراحل التعليم العام، وهذا ما يطلق عليه جغرافية الحياة اليومية (Everyday Geography) [2].

فالجغرافيا لها مجموعة من الأهداف منها تنمية المهارات الجغرافية الأساسية كالمهارات الاجتماعية وتتحقق هذه المهارات من خلال الأنشطة الجماعية المتمثلة في الندوات والرحلات والأعمال والمشروعات الجماعية المتمثلة في إعداد الخرائط الجغرافية، والمهارات الحركية وتتم من خلال الأنشطة المختلفة كإعداد الرسوم البيانية، والنماذج، والخرائط، والكرات الأرضية، والمهارات العقلية وتشمل مهارات التفكير، ومهارات الدراسة مثل المقابلات والملاحظة الميدانية واستخدام

---

(1)منصور أحمد عبد المنعم، حسين محمد عبد الباسط (2006)، مرجع سابق، ص 123.

(2) حسن بن عايل أحمد يحيي(2001م) ،الاتجاهات الحديثة لتطوير تعليم الجغرافيا في مراحل التعليم العام من وجهة نظر المعلمين المشرفين التربويين بمحافظة جدة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، السنة السادسة عشر، العد الثاني كلية التربية ، جامعة المنوفية، ص361.

الأجهزة، ومهارات القراءة كقراءة الخرائط الجداول والرسوم البيانية، والصور الجوية والفضائية [1].

مما سبق يتضح علاقة المهارات الحياتية بالجغرافيا، فالمتعلم يريد مهارات جغرافية يستخدمها في حياته اليومية، وتعينه على التعايش والتفاهم مع من هم حوله مثل مهارات احترام الآخرين وتقديرهم ورعاية مشاعرهم، واحترام القانون، ومهارات التعامل مع الرسوم البيانية، ونماذج الكرة الأرضية، ومهارة صنع القرار، ومهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات (التعامل مع الحاسب الآلي وشبكة انترنت)، وحل المشكلات، والتفكير الإبداعي، والتفكير الناقد، ومهارة رعاية الذات، والمحافظة على البيئة، وغيرها من المهارات الحياتية.

التعلم الخليط وتنمية المهارات الحياتية لدي الصم:

تُعد المهارات سواء كانت ذهنية أو يدوية الوسيلة المباشرة للتعامل مع المواقف الحقيقية في الحياة اليومية، وتختلف المهارات الحياتية للعاديين عن المهارات الحياتية للمعاقين، كما تختلف المهارات الحياتية للمعاقين فيما بينهم ويتوقف ذلك على نوع الإعاقة، فالمهارات الحياتية للمعاقين سمعياً تختلف عن المهارات الحياتية للمعاقين بصرياً.

أن الهدف النهائي من تربية وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقين) هو تحسين نوعية الحياة لهم من خلال التدريب المستمر على المهارات الحياتية المختلفة والتي تتيح لهم التفاعل الاجتماعي المناسب من خلال قدرته على التعايش مع المجتمع الذي يحيط به، والاندماج في الحياة بشكل مثمر، وممارسة العادات والنظم

---

(1) نواف عبد الرحمن عبابنة (2002)، "فعالية برنامج تدريبي مبنى على أساس التعلم الذاتي لتنمية مهارات استخدام الخريطة المناسبة لمعلمي الجغرافيا في مرحلة التعلم الأساسي في الأردن وأثرة على أداء طلبتهم"، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ص 76-77.

الاجتماعية السائدة في المجتمع أو يعيش في عزله عن هذا المجتمع لعدم قدرته على التكيف مع المجتمع.

ومن المهارات الحياتية التي يمكن أن يكتسبها الصم من التعلم الخليط مهارة دمج الأصم مع المجتمع الخارجي، ومهارة كسر حواجز الخوف والخجل وذلك من خلال (منتديات مجلات الكترونية، والشات، والبريد الالكتروني)، ومهارة التعامل مع التكنولوجيا الحديثة، ومهارة شغل أوقات الفراغ وإشباع الهوايات من خلال الألعاب التعليمية الكمبيوترية المفيدة[1].

كما أن تمكن المتعلم من المهارات الحياتية الجديدة يساعد على مسايرة التكنولوجيا، وأن استخدام الكمبيوتر في حفظ الملفات، واستخدام معالج النصوص، واستخدام جداول البياناتExcel ، واستخدام العروض التقديمية تعتبر من المهارات الحاسوبية الضرورية للحياة[2].

وفي هذا البحث يقوم المعلم بتشجيع الأفكار التي تصدر من التلاميذ الصم، مع عدم الحكم السريع على الأفكار التي يقدمها التلاميذ، وربط التلاميذ بالبيئة المحيطة بهم، والتفاعل مع الآخرين من خلال شبكة انترنت، ومن خلال التعامل وجهاً لوجه مع بقية أقرانه، كما أن التعامل بفاعلية مع المعلومات من مصادرها المختلفة يسهم في توظيفها في مواقف حياته اليومية.

---

(1) عبد الكريم محمد السعدون (2005)، مرجع سابق.

(2) أنظر:

- هدي بسام سعد الدين (2007)، "المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر ومدي اكتساب الطلبه لها"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزه، ص 131-132.
- أحمد عودة قشطة (2008)، "أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم والمهارات الحياتية بالعلوم لدي طلب الصف الخامس الأساسي بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزه، ص 52.

الفصل الرابع
مواد البحث و أدواته

أولاً: مواد المعالجة التجريبية: بناؤها وضبطها

- قائمة المفاهيم الجغرافية.
- موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها.
- كتيب التلميذ.
- دليل المعلم.

ثانياً: أدوات القياس (التقويم): بناؤها وضبطها

- اختبار المفاهيم الجغرافية.
- اختبار التفكير البصري.
- اختبار المهارات الحياتية.



الفصل الرابع
إعداد مواد وأدوات البحث

يتناول هذا الفصل الإجراءات التي اِتبُعت في إعداد مواد وأدوات البحث، وذلك بهدف التعرف على فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية.

وقد تطلب البحث الحالي إعداد المواد والأدوات الآتية:

أولاً: مواد المعالجة التجريبية: بناؤها وضبطها:

1- قائمة المفاهيم الجغرافية

لما كان البحث الحال يستهدف تنمية المفاهيم الجغرافية المتضمنة في وحدتي "المناخ والنبات الطبيعي" و"الأخطار الطبيعية" ضمن منهج الدراسات الاجتماعية للتلاميذ الصم بالصف الأول من الحلقة الإعدادية المهنية، قام الباحث بتحليل محتوي هاتين الوحدتين لاستخراج ما بها من مفاهيم ووضع الدلالة اللفظية والاشارية لها، وقد مرت عملية التحليل بالخطوات التالية:

أ- اختيار وحدتي الدراسة:

وقد قام الباحث باختيار وحدتي الدراسة "المناخ والنبات الطبيعي" و "الأخطار الطبيعية" ضمن منهج الجغرافيا للصف الأول الإعدادي المهني للصم للعام الدراسي 2009 / 2010، وتشغل الوحدتان الأولي والثانية من كتاب الدراسات الاجتماعية للفصل الدراسي الثاني(*)، وذلك للتعرف على المفاهيم الجغرافية المتضمنة بهما، وقد اختيرت هاتين الوحدتين للأسباب التالية:

(*) وزارة التربية والتعليم (2009/ 2010)، الدراسات الاجتماعية "ظواهر جغرافية وحضارة مصرية" للصف الأول الإعدادي المهني، الفصل الدراسي الثاني، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ص 1-44.

- تتضمن الوحدتين بعض المفاهيم الأساسية في علم الجغرافيا، والمرتبطة بحياة التلاميذ الصم مثل مفاهيم الحرارة، والرياح، والمطر، والنبات الطبيعي، والزلزال، والفيضان.
- تتضمن الوحدتين بعض المفاهيم الجغرافية لم يرد في الكتاب المدرسي تعريف محدد لها، ويصعب على التلاميذ الصم إدراك معانيها بأنفسهم، ومن ثم تحتاج إلى أساليب تدريسية فعالة لتوصيلها للتلاميذ.
- تتضمن الوحدتين العديد من المفاهيم التي تعتمد على الرؤية البصرية، وهذا يلائم التلاميذ الصم أي أنها مفاهيم بصرية.

ب- الهدف من التحليل: التعرف على المفاهيم الجغرافية المتضمنة في وحدتي الدراسة "المناخ والنبات الطبيعي" و"الأخطار الطبيعية" ضمن منهج الجغرافيا للصف الأول الإعدادي المهني للصم.

ج- وحدات التحليل: تم اختيار الجملة كوحدة للتحليل.

د- إجراءات التحليل: قام الباحث بتحليل محتوي وحدتي الدراسة "المناخ والنبات الطبيعي" و"الأخطار الطبيعية" وفق الخطوات التالية:

- الالتزام بالتعريف الإجرائي للمفهوم الذي يتبناه البحث الحالي.
- قراءة فقرات الوحدتين قراءة جيدة.
- اعتبار السؤال الوارد في محتوي الوحدتين فقرة مستقلة بذاتها.

هـ- موضوعية التحليل: للتأكد من موضوعية التحليل قام الباحث بحساب ما يلي:

و- ثبات التحليل: ويقصد به الحصول على نفس النتائج في حالة إعادة عملية التحليل، مهما اتلف الأشخاص القائمون بالتحليل، أو تغير التوقيت الذي

يتم فيه إعادة البحث مع توفر نفس الظروف والفئات والوحدات التحليلية وعينة التحليل[1].

ولحساب الثبات قام الباحث بتحليل محتوي الوحدتين المختارتين ، كما كلف زميل أخر[*] بإجراء التحليل و وكانت النتائج كالتالي:

جدول (2)

نتائج ثبات تحليل المحتوي

القائم بالتحليل	عدد وحدات التحليل (المفاهيم الجغرافية)	نسبة الاتفاق
الباحث	41	0,93
الزميل	44	

قد بلغت نسبة الاتفاق بين التحليلين 0,90 وهي نسبة اتفاق عالية تدل على مدي ثبات التحليل، وبذلك يمكن الوثوق في النتائج التي تم التوصل إليها.

وباستخدام معادلة كوبر (cooper)[**] يتضح أن نسبة الاتفاق بين التحليلين تساوي :

نسبة الاتفاق = $\frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$

نسبة الاتفاق= $\frac{41}{4+41} = 0.93$

(1) إمام محمد البرعي (1997)، البعد البيئي في مناهج الدراسات الاجتماعية بالصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية بسلطنة عمان و أثره في اتجاهات التلاميذ نحو بعض المشكلات البيئية، المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، الجزء الثاني، ص 54.

(*) علام علي محمد، حاصل على درجة الماجستير في التربية، تخصص مناهج طرق تدريس الدراسات الاجتماعية –كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي.

(**) ملحق (2) المعادلات الإحصائية المستخدمة في البحث، ص234.

مما يعني معامل ثبات مرتفع للتحليل .

ز- صدق التحليل :

أعتمد الباحث على الصدق الذاتي باعتباره أحد أساليب قياس الصدق[1]، حيث أن :

$$\text{معامل الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل الثبات}} = \sqrt{0,90} = 0,94$$

وهذا يدل على صدق مرتفع لهذا التحليل.

ح- نتائج التحليل: تم التوصل إلى قائمة بالمفاهيم الجغرافية بلغت (40) مفهوماً جغرافياً[*]

ط- تحديد الدلالة اللفظية لمفاهيم الوحدتين:

بعد التوصل إلى قائمة المفاهيم الجغرافية المتضمنة في وحدتي الدراسة المختارتين، استعان الباحث في ذلك ببعض الكتب والمراجع الجغرافية المتخصصة لتحديد الدلالة اللفظية والاشارية للمفاهيم الجغرافية للوحدتين[**] .

(1) فؤاد البهي السيد (1979)، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 553.

(*) ملحق (3- أ) قائمة المفاهيم الجغرافية التي تم التوصل إليها من تحليل محتوي وحدتي البحث، ص 238

(**) أنظر :

- ملحق (3- ب) تحديد الدلالة اللفظية والاشارية لمفاهيم وحدتي الدراسة، ص239

- ملحق (3-ج) قائمة بالمراجع الجغرافية والاشارية لتحديد الدلالة اللفظية والاشارية لمفاهيم الوحدتين، ص 245

ك- ضبط قائمة المفاهيم الجغرافية:

بعد الانتهاء من إعداد قائمة المفاهيم الجغرافية (الصورة الأولية) المتضمنة في وحدتي الدراسة، تم عرضها على السادة المحكمين بهدف التعرف على:

- •الصحة اللغوية والعلمية والاشارية للدلالات اللفظية للمفاهيم الجغرافية.
- •مدي مناسبة كل مفهوم لتلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني للصم.

- نتائج التحكيم:

بعد عرض القائمة على السادة المحكمين، فقد أبدي السادة المحكمين آرائهم حول بعض المفاهيم بالقائمة:

- أجمع معظم المحكمين على أن جميع المفاهيم الجغرافية بالقائمة تناسب التلاميذ الصم.
- أجمع المحكمين للمفاهيم الجغرافية إلى صحتها ودقتها بلغة الإشارة "الهجاء الإصبعي".
- أكد معظم الباحثين على شمول التحليل للمفاهيم الجغرافية المتضمنة في الوحدتين المختارتين.
- أجمع معظم المحكمين على صحة الدلالة اللفظية العلمية واللغوية للمفاهيم الجغرافية، فيما عدا بعض المفاهيم الجغرافية تحتاج إلى تعديل كما هو موضح في الجدول (3) على النحو التالي:

جدول (3)

تعديلات السادة المحكمين في قائمة المفاهيم الجغرافية

المفهوم الجغرافي	الدلالة اللفظية قبل التعديل	الدلالة اللفظية بعد التعديل
المناخ	حالة الجو في فترة زمنية طويلة قد تكون شهراً، أو فصلاً، أو سنه من حيث الحرارة، والرياح، والأمطار.	حالة الجو في فترة زمنية طويلة قد تكون شهراً، أو فصلاً، أو سنه من حيث الحرارة، والرياح، والأمطار، والضغط الجوى، والرطوبة.
الطقس	حالة الجو في فترة زمنية قصيرة قد تكون يوماً، أو يومين، أو أسبوعاً من حيث الحرارة، والرياح، والأمطار.	حالة الجو في فترة زمنية قصيرة قد تكون يوماً، أو يومين، أو أسبوعاً من حيث الحرارة، والرياح، والأمطار، والضغط الجوى، والرطوبة.
المناخ الساحلي (الجزري)	حالة الجو في المناطق التي تطل على سواحل الخلجان، والبحار، والمحيطات من حيث الحرارة، والرياح، والأمطار.	حالة الجو في المناطق التي تطل على سواحل الخلجان، والبحار، والمحيطات من حيث الحرارة، والرياح، والأمطار، والضغط الجوي والرطوبة.
المناخ القاري (داخل القارات)	حالة الجو في المناطق الداخلية البعيدة عن تأثير الخلجان، والبحار، والمحيطات من حيث الحرارة، والرياح، والأمطار.	حالة الجو في المناطق الداخلية البعيدة عن تأثير الخلجان، والبحار، والمحيطات من حيث الحرارة، والرياح، والأمطار، الضغط الجوي، والرطوبة.
المنطقة المدارية الحرارة	المناطق التي تقع بين المداريين بين دائرتي عرض 23.5شمالاً وجنوباً، وتتميز بأنها حارة على مدار السنة	المناطق التي تقع بين مداري السرطان والجدي بين دائرتي عرض 23.5شمالاً وجنوباً، وتتميز بأنها حارة على مدار السنة
الغابات	أرض شجرية تكون أشجارها غالباً مستقيمة الجذوع مرتفعة السيقان، ومتقاربة، بحيث تتشابك أجزاؤها العليا، وتعيش بها العديد من الحيوانات.	أشجار ضخمة تكون غالباً مستقيمة الجذوع مرتفعة السيقان، ومتقاربة، بحيث تتشابك أجزاؤها العليا، وتعيش بها العديد من الحيوانات الزاحفة والمتسلقة.

وقد التزم الباحث بالقيام بجميع التعديلات المشار إليها، وذلك تم التوصل إلى القائمة النهائية للمفاهيم الجغرافية لوحدتي الدراسة(*).

2- موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها:

قام الباحث بتصميم موقع تعليمي خاص بوحدتي الدراسة ضمن فيه الموديولات التعليمية لمقرر الصف الأول الإعدادي المهني الفصل الدراسي الثاني؛ نظراً لعدم وجود موقع الكتروني على شبكة الانترنت يحقق أهداف البحث الحالي.

وقد استلزم الأمر الإطلاع على نماذج تصميم مواقع تعليمية عبر الانترنت للاستفادة من خبرات السابقين في تصميم موقع يتناسب والدراسة الحالية، وفيما يلي عرض لبعض النماذج التي استخدمها مصممو التعليم لتصميم برامج أو مقررات عبر الانترنت:

(أ) نموذج "روفيني" Ruffini لتصميم موقع تعليمي عبر الانترنت:

يري "روفيني" (Ruffini,2000) [1] أن هناك عدداً من العناصر المكونة لعملية التصميم التعليمي، والتي يجب تضمينها في صفحات المواقع التعليمية عبر الانترنت، وهي كما يلي:

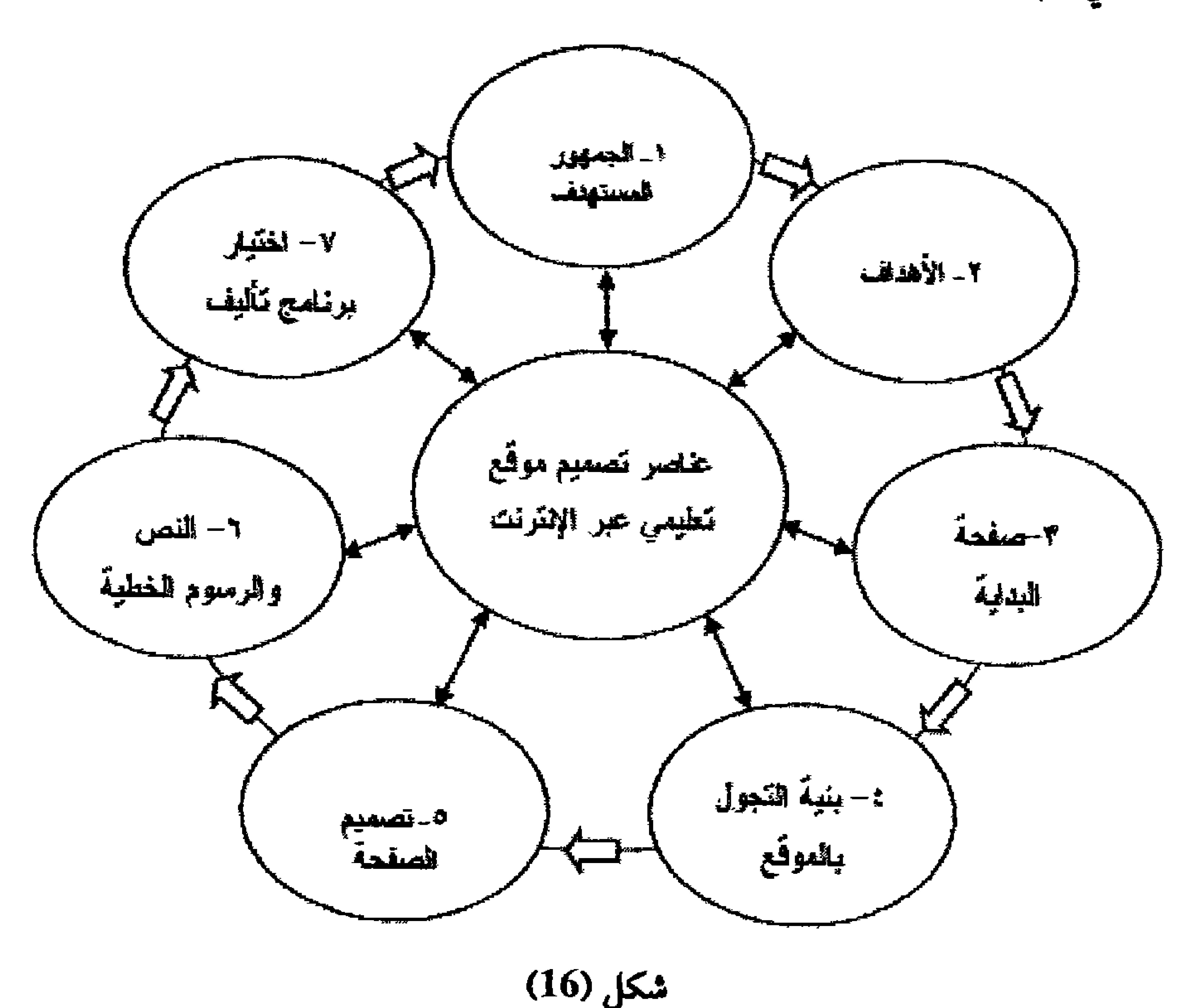
- الجمهور المستهدف: يجب أن يراعي الموقع التعليمي حاجات مستخدميه، وتوقعاتهم من المعلومات التي يرسونها، ويبحثون عنها.
- الأهداف: يجب أن تصاغ بوضوح، وفي صورة سلوكية.

(*) ملحق (3-ب) قائمة المفاهيم الجغرافية التي تم التوصل إليها من تحليل محتوي وحدتي البحث، ص 239.

(1) Ruffini ,M.(2000),"Systematic Planning in the Design of an Educational Web site", Educational Technology , Vol.(40), No. (2), PP58-46.

- صـفحة البدايـة والمحتويـات Home Pages and Contents: يجـب أن يتـضمن الموقع التعليمي صفحة بداية العمل Home pages أو ما يطلـق عليهـا في اللغـة العربية الصفحة الرئيسة، والتي يتفرع منها صـفحات المحتـوي، وتتـضمن تلـك الصفحة صورة المؤلف، ومعلومات عنه، بالإضافة إلى جدول المحتوي.
- بنية تصفح الموقع Site Navigation: يجب أن يكون التنقل مـن صـفحة بدايـة العمل إلى صفحات المحتوي غير خطي، وتوجد أربعة نظم للربط بين صـفحات الويب المكونة للموقـع التعليمـي، وهـي: الموقـع التتـابعي، والموقـع الـشبكي، والموقع الهرمي، والموقع العنكبوتي.
- تصميم الصفحات: ينبغي أن تتبع صـفحات الموقـع مبـادئ التـصميم التاليـة: البساطة والوضوح، والتناسق في الألوان، واسـتخدام ألـوان فاتحـه في الخلفيـة، مع المحافظة على طول الصفحات لسهولة التحميل.
- النص والرسوم الخطية: يعتمد وضوح المعلومات والقدرة علـى قراءتهـا علـى درجة التمايز البصري بـين حجـم الخـط وكتـل الـنص والعنـاوين، والمـساحة البيضاء المحيطة.
- اختيـار برنـامج تـأليف الويـب Selecting a Web Authoring Program: تشتمل برامج تأليف الويب على مميزات جيدة لا تتطلب مهـارات في البرمجـة، ويجب اختيار الأكثر مناسبة وقـدرة علـى مـساعدة المـصمم في تحقيـق أهدافـه، ومـن تلـك الـبرامج Visual page, Dream Weaver, Frontpage 2000, Home page.

ويوضح الشكل (16) نموذج روفيني (Ruffini,2000) لتصميم موقع تعليمي عبر الانترنت:



شكل (16)

نموذج روفيني Ruffini لتصميم موقع تعليمي عبر الانترنت.

(ب) نموذج ريان و آخرون .Ryan et al لتصميم موقع تعليمي عبر الانترنت:

اقترح ريان و آخرون (Ryan et al., 2000) [(1)] نموذجاً لتصميم مقرر عبر الانترنت، يتكون من تسع مراحل رئيسه، ويندرج تحت كل مرحلة عدد من الخطوات الفرعية، وفيما يلي بيان بتلك المراحل:

(1) Ryan, S., Scott, B., Freeman, H. & Patel, D. (2000)," The Virtual University :The Internet and Resources – Based Learning, London &Sterling (U.S.A):Kogan page, PP . 43-51.

1- مرحلة تحليل الاحتياجات: وتتضمن هذه المرحلة تحليل خصائص المتعلمين وبيئة التعلم وأهداف المقرر.

2- مرحلة تحديد مخرجات التعلم: ويجب أن تتنوع تلك المخرجات لتشمل الجانب المعرفي، والمهاري، والوجداني.

3- مرحلة تحديد المحتوي: حيث يجب تحديد محتوي المقرر بما يعكس أهدافه، مع مراعاة تصميم خرائط للمفاهيم في حالة الموضوعات التي تهدف إلي تنمية المفاهيم، أما بالنسبة للموضوعات التي تهدف إلي تنمية مهارات أو أداءات فيفضل ما يسمي بتحليل المهمة.

4- مرحلة تحديد استراتيجيات التعلم: ويتم في هذه المرحلة تحديد خطوات التدريس، والتكتيكات المتبعة لإنجاز خطة الدراسة، وما تتضمنه من أنشطة، واستخدام للوسائط والتقويم البنائي.

5- مرحلة تحديد أساليب مساعدة الطالب: وتتحد تلك الأساليب في إرشادات الدراسة والمؤتمرات، والتواصل بين المعلم والطالب، والتفاعل مع المقرر..

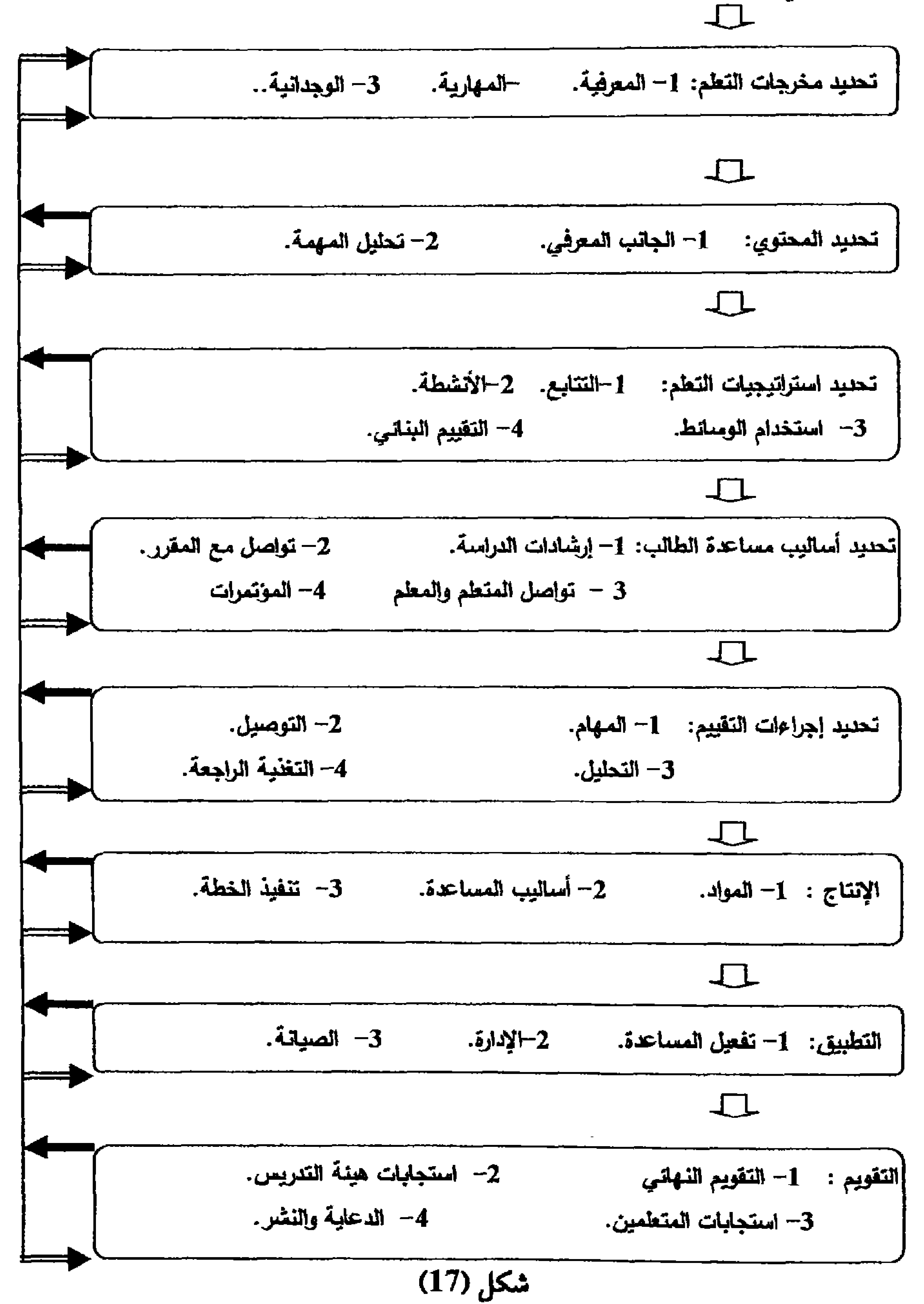
6- مرحلة تحديد إجراءات التقييم: وتتضمن إجراءات التقييم تقيم ما يلي: المهام، والتوصيل، والتحليل، والتغذية الراجعة.

7- مرحلة الإنتاج: وتشمل تلك المرحلة أنتاج: المواد، وأساليب المساعدة، وتنفيذ الخطة.

8- مرحلة التطبيق: وتشمل تفعيل المساعدة، والإدارة، والصيانة.

9- مرحلة التقويم: وتتضمن مرحلة التقويم: التقويم النهائي، واستجابات أعضاء هيئة التدريس، واستجابات الطلاب، والدعاية والنشر.

ويوضح الشكل (17) نموذج ريان وآخرون (Ryan et al.,2000) لتصميم مقرر تعليمي عبر الانترنت:



شكل (17)

نموذج ريان وآخرين لتصميم مقرر عبر الانترنت

3- نموذج "جوليف" و آخرون (Jolliff et al.) لتصميم مواد التعلم عبر الانترنت:

اقترح "جوليف" و آخرون (Jolliff et al.,2001)[1] نموذجاً لتصميم مواد التعلم عبر الانترنت يتكون من ثمانية عشرة خطوة، وتدور تلك الخطوات حول أربع مراحل رئيسه، هي:تجميع المعلومات، وتطوير مواد التعلم، و إنتاجها، وتقويمها، وفيما يلي بيان بتلك المراحل:

أ- مرحلة تجميع المعلومات: وتشمل تلك المرحلة ست خطوات هي:

- إعداد وثيقة المعلومات عبر الانترنت.
- تحديد خصائص المتعلم.
- تحديد موضوعات التعلم تفصيلياً.
- صياغة أهداف التعلم.
- تحديد إرشادات التقويم.
- تحديد أسلوب العرض.

ب- مرحلة تطوير مواد التعلم: وتشمل تلك المرحلة ثلاث خطوات هي:

- تحديد الاستراتيجيات التعليمية.
- تحديد أسلوب التصميم.
- تحديد معايير تصميم مواد التعلم.

ج- مرحلة إنتاج مواد التعلم: وتشمل تلك المرحلة خمس خطوات هي:

- اختيار مصادر التعلم ومراجعتها.

(1) Jolliffe, A., Ritter, J. & Stevenes(2001), The Online Learning Handbook Developing and Using Web Based Learning, London:KOGAN PAGE, P.62-83.

- أنتاج واجهة المستخدم الرسومية وقوالب الشاشة.

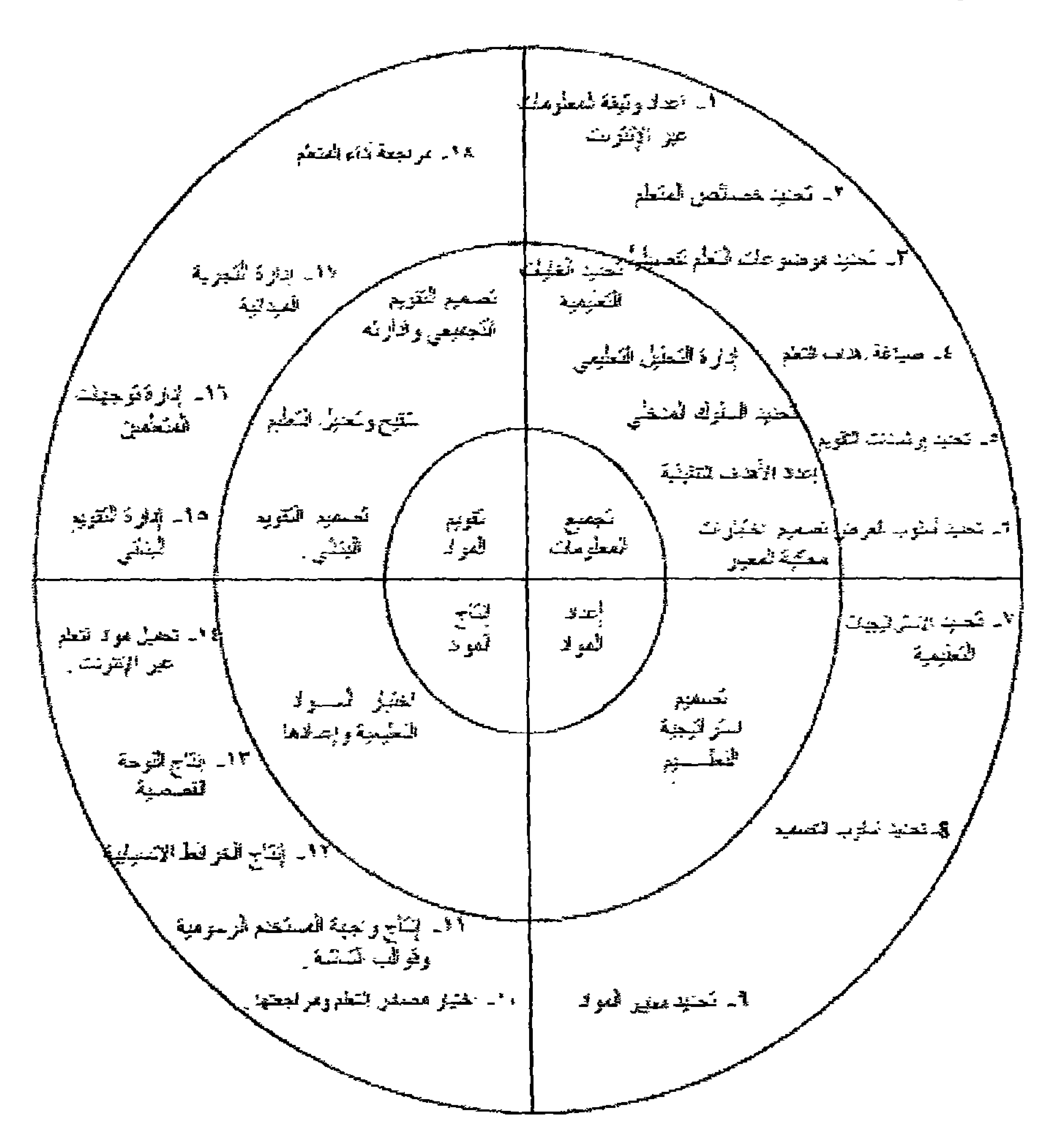
(Develop Graphical User Interface and Screen Templates)

- إنتاج الخرائط الانسيابية Flowchart.
- أنتاج اللوحة القصصية Develop Storyboard.
- تحميل مواد التعلم عبر الانترنت.

د- مرحلة تقويم مواد التعلم: وتشمل تلك المرحلة أربع خطوات هي:

- إدارة التقويم البنائي.
- إدارة المتعلمين: من خلال إدارة أحداث التعلم، تحديد متطلبات المتعلمين، ومساعدتهم لتحقيق أهداف التعلم، ثم التعليق على أعمالهم.
- إدارة التجريب الميداني.
- مراجعة أداء المتعلم.

ويوضح الشكل (18) نموذج جوليف وآخرين لتصميم مواد التعلم عبر الانترنت :



شكل (18)

نموذج جوليف وآخرين لتصميم مواد التعلم عبر الانترنت

4- نموذج الغريب زاهر لتصميم مقرر عبر الانترنت:

قدم الغريب زاهر (2001) [1] نموذجاً لتصميم مقرر عبر الانترنت عدداً من الخطوات التي يجب إتباعها عند تصميم مقرر عبر الانترنت، وفيما يلي تلك الخطوات:

- تحديد المادة العلمية التي سيتم تضمينها بالمقرر عبر الانترنت وتنظيمها.
- تحديد المعلومات العامة عن المؤلف وتاريخ نشر المقرر وتحديثه، والمتطلبات القبلية لدراسة المقرر.
- تصميم المقرر طبقاً لمبادئ التصميم.
- تنفيذ تصميم المقرر باستخدام إحدى لغات برمجة صفحات الانترنت.
- حفظ تصميم المقرر في شكله النهائي كسجل فهرس Index.html، بالإضافة إلى حفظ السجلات الأخرى التي تحتوي على معلومات المقرر.
- حجز موقع خاص للمقرر داخل الموقع الرئيس للمؤسسة التعليمية التابع لها- إن وجد- أو عن طريق إحدى شركات موردي خدمات الانترنت، وتحديد عنوان المقرر عبر الانترنت.
- نقل تصميم المقرر إلى الكمبيوتر الخام، ومن ثم ينشر المقرر عبر الانترنت من خلال الموقع المخصص له؛ ليتم مشاهدته من خلال العنوان السابق تحديده من موزع خدمات الإنترنت.

5- نموذج إبراهيم الفأر لتصميم مقرر عبر الانترنت:

(1) الغريب زاهر إسماعيل (2001)، تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم ، القاهرة: عالم الكتب، ص 139-142.

اقترح إبراهيم الفار (2002) [1] عدداً من الخطوات لتصميم مقرر عبر الإنترنت، وبيان تلك الخطوات كما يلي:

- تحديد الأهداف السلوكية للمقرر.
- تحديد محتوي المقرر وتنظيمه.
- إعداد المحتوي على شكل صفحات ويب طبقاً لمبادئ التصميم.
- تأليف صفحات الويب باستخدام أحد برامج إعداد صفحات الويب، مثل برنامج FrontPages .
- نشر المقرر عبر الانترنت: بعد تأليف صفحات الويب باستخدام أحد البرامج إعداد صفحات الويب يصبح المقرر مهيأ للنشر عبر الانترنت عن طريق اختيار إحدى الشركات التي توفر خدمة استضافة المواقع، مقابل أجر معين لمدة زمنية معينة، وتوفر بعض المواقع تلك الخدمة ولكن بسعة وفترة زمنية محددة.

6- نموذج مصطفي جودت لتصميم نظم تقديم المقررات عبر الانترنت:

طور مصطفي جودت (2003) [2] نموذجاً لتصميم نظم تقديم المقررات عبر الانترنت الذي اقترحه "سميث" و"راجان" (Smith & Ragan) ، وقام بتحليل المهام المتضمنة في كل مرحلة من مراحل نموذج "رونالدويلبس" (Ronald E. Wyllys)، وفيما يلي بيان بتلك المراحل، وما تتضمنه من مهام:

- مرحلة التحليل: وتشمل تلك المرحلة المهام التالية:

- تحليل بيئة نظام تقديم المقررات التعليمية.

---

(1)إبراهيم عبد القادر الفار (2002)، فاعلية استخدام الإنترنت في تحصيل طلاب الجامعة للإحصاء الوصفي، وبقاء أثر التعلم وعلاقة ذلك بالجنس، مجلة تربويات الرياضيات، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، كلية التربية بينها، جامعة الزقازيق، المجلد (5)، يوليو، ص 18-21.

(2) مصطفي جودت مصطفي (2003)، بناء نظام لتقديم المقررات التعليمية عبر شبكة الانترنت و أثره على اتجاهات الطلاب نحو التعلم المبني على الشبكات، رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة حلوان، ص 112.

- تحليل خصائص الطلاب والمعلمين: وتشمل تلك المهمة تحليل خصائص الطلاب، والكفايات الواجب توافرها فيهم لكي يتعلموا عبر الانترنت، بالإضافة إلى تحليل آراء المعلمين.

- التحليل التربوي: وتشتمل تلك المهمة على: المهام التعليمية التي يمارسها الطالب عبر الإنترنت والمعايير المرتبطة بتطوير المقررات عبر الانترنت، ثم تحليل محتوي المقرر.

•مرحلة التصميم والإنتاج: وتشمل تلك المرحلة ثلاث عمليات رئيسه:

- عملية تصميم النظام: وتتضمن وضع الأهداف الإجرائية، وتحديد وظائفه، وتصميم أدوات النظام وما تشتمل عليه من أدوات سطح المكتب، و أدوات عرض المحتوي وتنظيمه، وقائمة الأنشطة وصفحة المعلم، وتصميم نظام متكامل للبحث، والحوار المباشر، ولوحة النقاش، لوحة الأخبار، وقائمة الدارسين، والتقويم، والنماذج البريدية، ثم تصميم التفاعل، وتصميم واجهة النظام وهيكلة.

- عملية الإنتاج: وتتضمن تلك العملية المهام التالية: بناء الصحفات الرئيسة، وإنتاج عناصر واجهة التفاعل الرسومية، وكتابة برامج Java Script ، وربطها بالصفحات الرئيسة، وربط النظام بخدمات الشبكة سواء أكانت حوار مباشر أم محركات البحث أم منتديات المناقشة، و إنتاج المحتوي التجريبي، ثم تحميل النظام على الشبكة، ثم إجراء اختبارات للتحقق من عدم وجود أخطاء لغوية أو برمجيه.

- عملية التجريب المبدئي للنظام: وتهدف تلك العملية إلى تجريب النظام على عينة استطلاعية بهدف التعرف على جوانب القصور التي تظهر أثناء العمل، والانطباع الأول للمتعلمين تجاه النظام.

- مرحلة التقويم: وتتضمن تلك المرحلة عمليتين رئيستين هما:

- عملية تطبيق النظام: ويتم في هذه الخطوة تطبيق النظام على العينة الفعلية، وهو الجمهور المستهدف، وذلك بهدف التحقق من فاعلية النظام.
- عملية تقويم التطبيق: وفيها يتم تحليل نتائج النظام وتفسيرها.

ويوضح الجدول (4) مراحل تصميم نظم تقديم المقررات عبر الانترنت والمهام المرتبطة بكل مرحلة:

جدول (4)

مراحل تصميم نظم تقديم المقررات عبر الانترنت والمهام المرتبطة بكل مرحلة

المرحلة	العمليات	المهام	النتائج
التحليل	تحليل النظام	- تحليل بيئة النظام - تحليل خصائص الطلاب والمعلمين.	تقرير في ختم عملية التحليل
التصميم والإنتاج	تصميم النظام	- وضع الأهداف الإجرائية. - تحديد وظائف النظام. - تصميم الأدوات. - تصميم التفاعل مع النظام. - تصميم واجهة التفاعل. - التصميم الهيكلي.	تصميم مبدئي
	الإنتاج والتجريب المبدئي	- بناء الصفحات الرئيسة. - إنتاج عناصر واجهة التفاعل. - كتابة برامج النظام. - ربط النظام بخدمات الشبكة. - أنتاج المحتوي. - تحميل النظام على الشبكة. - الاختبارات الفنية الأساسية	- تقرير حول عملية الاختبار المبدئي. - النظام جاهز التطبيق.

المرحلة	العمليات	المهام	النتائج
التقويم	تطبيق النظام	- أنتاج أدوات التطبيق. - تقديم المقررات. - مراقبة الطلاب. - الصيانة والدعم الفني.	- ملاحظات حول التطبيق. -تقرير أداء الطلاب.
	تقويم التطبيق	- تقويم التطبيق وتحليله	- تقرير تقويم النظام والتوصيات.

7- نموذج سوزان مصطفي (2004) لبناء مواقع الانترنت التعليمية:

قامت سوزان مصطفي (2004) [1] بتصميم نموذج تعليمي لبناء مواقع الانترنت التعليمية، ويتكون من المراحل التالية:

(أ) المرحلة الأولي: مرحلة تحليل المتطلبات Analysis Phase وتشمل علي:

- تحديد الاحتياجات Needs Assessment : ويتم خلالها استخدام أداة قياس تحديد الحاجات التربوية التعليمية الفعلية للمتعلم.
- تحديد خصائص المتعلم الذاتية Learner Characteristic وذلك من خلال استخدام استبيان لتحديد الخصائص المعرفية والشخصية والاجتماعية للمتعلم مثل السن والمستوي الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي.
- تحديد الخبرة السابقة للمتعلم Learner Background فيما يخص الكمبيوتر والانترنت وقدرته على التعامل مع خدمات الانترنت و محتوي الموقع.

(1) سوزان مصطفي (2004)، نموذج مقترح لبرامج التعليم عن بعد باستخدام شبكات الحاسبات في التعليم الجامعي، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، ص 130-134.

- تحديد خصائص بيئة التعلم Learner Environment من خلال ملاحظة وسرد الإمكانات المادية والبشرية المتاحة مثل أماكن الدراسة وطريقة تواجد المتعلمين.

(ب) المرحلة الثانية: مرحلة التخطيط Planning phase ، وتعتمد على نتائج مرحلة التحليل، وتشتمل علي:

- تحديد الغرض العام من تصميم برنامج التعلم الالكتروني.
- تحديد الأهداف العامة والتعليمية للبرنامجLearning Goal and Objectives وهذا يتم في صورة عبارات تحدد الأهداف العامة لبناء محتوي البرنامج، وعبارات تفصيلية توضح ما سوف يحققه المتعلم كناتج لكل هدف.
- تحديد عناصر المحتوي الأساسيةContent Analysis ويتم فيه تحديد السمات والمصادر والعناصر وخبرات المحتوي التي تساعد على تحقيق الهدف العام من البرنامج.
- تحديد فريق العمل:ويتم فيه تحديد الكوادر البشرية التي سوف تقوم بتصميم البرنامج.
- دراسة ميزانية البرنامج (تمويل البرنامج) Program Budget تحدد الميزانية في ضوء الوقت المحدد للانتهاء من البرنامج والعائد منها باستخدام دراسات الجدوى.
- تحديد الشبكة المضيفة Web Host :يتم تحديد نوع الشبكة التي يمكن من خلالها استضافة البرنامج وتحديد الأدوات اللازمة لتصميم الموقع على الشبكة.
- كتابة التقرير في نهاية مرحلة التحليل والتخطيط Proposal : ويتم فيها إعداد تقرير عن مرحلة التحليل والتخطيط.

(ج) المرحلة الثالثة: مرحلة التصميم Design phase ، وتعتمد هذه المرحلة على المخرجات من مرحلة التحليل والتخطيط وتشمل المرحلة الخطوات التالية:

1- أعداد الموديولات التعليمية Modules من خلال:

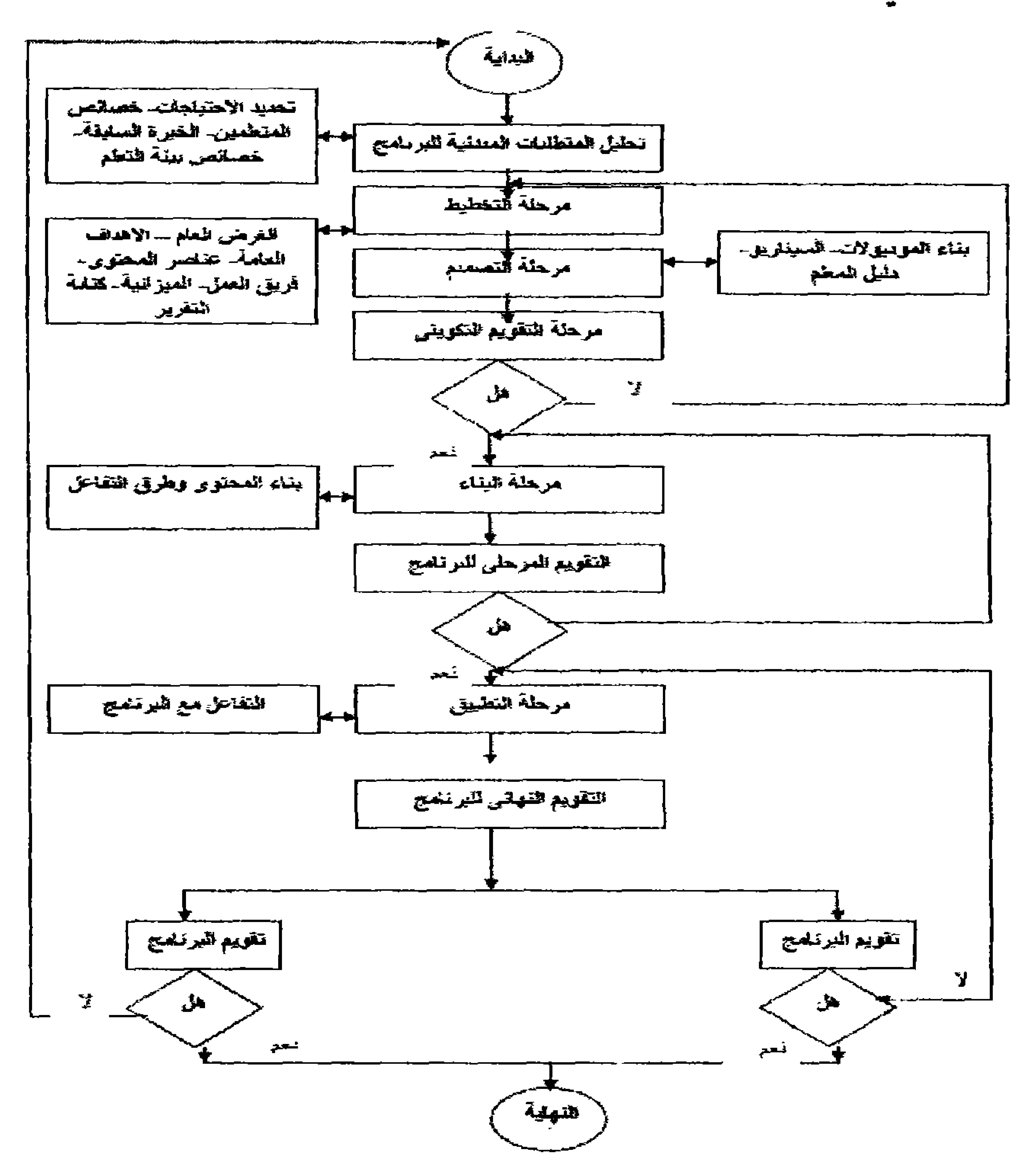
- تحديد الغرض العام والأهداف التعليمية لكل موديول.
- صياغة الأهداف السلوكية لكل موديول.
- إعداد اختبارات المدخلات السلوكية.
- تحديد إستراتيجية التعلم.
- تخطيط و إعداد أنشطة التعلم.
- اختيار الوسائط التعليمية.
- إعداد إستراتيجية التغذية الراجعة.
- إعداد استراتيجية التقويم.

2- تصميم خريطة التدفق لوحدات البرنامج FlowChart : يحدد فيها التسلسل المنطقي لبناء مكونات البرنامج بالشكل الذي يحقق الهدف العام للتعلم من البرنامج.

3- أعداد دليل الطالب: الهدف منه تعريف المتعلم بالبرنامج ومتطلباته وكيفية التعامل معه والسير في وحداته المختلفة.

4- إعداد سيناريو البرنامج Script : يتضمن طريقة عرض المحتوي والأنشطة والتغذية الراجعة والأساليب التفاعلية في الشكل النهائي.

ويوضح شكل (19) يوضح نموذج التصميم التعليمي لبناء برامج التعلم الالكتروني:



شكل (19)

يوضح نموذج التصميم التعليمي لبناء برامج التعلم الالكتروني

8- نموذج عبد الله الموسي و أحمد المبارك (2005) لتصميم مقرر عبر الانترنت:

طور عبد الله الموسي و أحمد المبارك (2005) [1] نموذجاً لتصميم مقرر عبر الانترنت وفق أسلوب النظم، وتم تطبيقه بالفعل لتدريس مادة تقنيات التعليم والاتصال (241 وسل) ويتكون النموذج المطور من خمس مراحل رئيسه، تحتوي كل مرحلة منها على عدد من الخطوات الفرعية، وبيانها كما يلي:

(1) مرحلة التحليل: ويعني الوصف الدقيق لعناصر النظام المكونة له، ومميزات كل عنصر على حده، وتحديد دوره، وتشمل عملية التخطيط تحليل العناصر الآتية:

- تحليل الاحتياج: ويشتمل على تحليل الوضع الراهن، والوضع المرغوب، ثم تقدير الاحتياج.
- تحليل الأهداف: وفي هذه الخطوة يتم تحديد أهداف الموقع الذي سينشأ.
- تحليل المادة العلمية: وتشمل تلك الخطوة تحديد محتوي المادة العلمية، وتحليل المهام التي سوف تنجز من قبل المتعلمين من خلال دراستهم للمادة العلمية.
- تحليل خصائص المتعلمين: ويشمل ذلك تحديد الخصائص العلمية و الجسمية والاجتماعية والنفسية.
- تحليل البيئة التعليمية والتدريبية: وتشمل تحليل الميزانية، والقاعات الدراسية، والأجهزة.

(2) مرحلة الإعداد: ويعني وضوح الاستراتيجية اللازمة للتنفيذ، واختيار المصادر العلمية والتعليمية، وإنتاج العناصر والإمكانات المساندة وتهيئة مكان الاستخدام، وتتم تلك المرحلة وفقاً لما يلي:

---

(1) عبد الله بن عبد العزيز الموسي و أحمد بن عبد العزيز المبارك (2005)، التعليم الالكتروني: الأسس والتطبيقات ،الرياض: شبكة البيانات، ص 154-179.

- إعداد أسلوب التدريس: وفيه يتم تحديد أسلوب التدريس، ويشمل: التعلم الذاتي، والمشاركة في المناقشات، وكتابة التقارير، وحل التدريبات والمهام، وإجراء البحوث، وتنفيذ المشاريع، واستخدام المراجع.
- إعداد الوسائل التعليمية: وتهدف تلك المرحلة إلى إعداد الوسائل التعليمية التي ستستخدم في المقرر عبر الانترنت، وتشمل: توفير أدوات لنشر محتوي المادة، وأدوات المعلم والمتعلم التي تمكنهم من إجراء حوار ونقاشات، وتوفير تغذية راجعه.
- إعداد الإمكانات المادية: ويشمل حجز الموقع وبنائه على الانترنت.
- إعداد أدوات التقويم: حيث يتم إعداد أدوات التقويم، وتشمل الاختبارات، وتقويم ذاتي، وحل مهام.

(3) مرحلة التجريب: ويعني التطبيق الأولي للنظام؛ من أجل التأكد من تشغيل الخطة التعليمية وتحقيق الأهداف الموضوعة، ثم تنقيحه للاستخدام، وتتم تلك المرحلة تبعاً لما يلي:

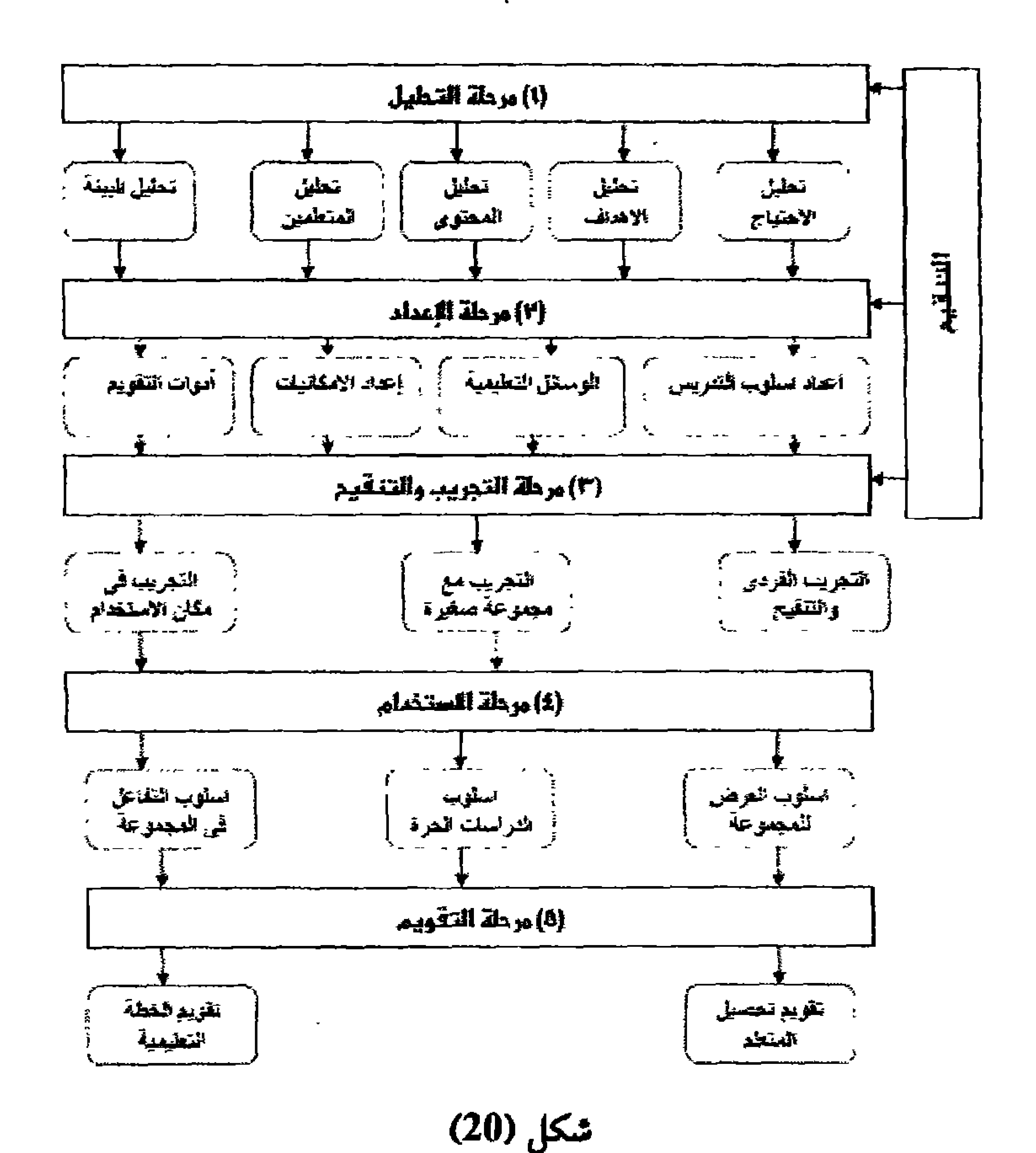
- التجريب الإفرادي والتنقيح: ويتم في هذه الخطوة تجريب الموقع بشكل فردي، من خلال الدخول للموقع مرة بصفة معلم، ومرة بصفة متعلم، وبعد ذلك يتم التعديل.
- التجريب مع مجموعة صغيرة والتنقيح: ويتم تجريب الموقع على المعلم ومجموعة صغيرة من الطلاب في حدود (5-10) طلاب، ثم إجراء التعديلات اللازمة.
- التجريب في مكان الاستخدام والتنقيح: في هذه الخطوة يتم التجريب على شعبة واحدة من الطلاب الذين يدرسون المقرر بالفعل، ثم إجراء التعديلات.

(4) مرحلة الاستخدام: ويعني التطبيق الفعلي للنظام، وفي هذه المرحلة تأتي- عادة- بعد عملية التجريب، وتشمل تلك المرحلة تجريب العناصر التالية: أسلوب العرض للمجموعة الكبيرة، أسلوب الدراسات الحرة المستقلة، وأسلوب التفاعل في المجموعة الصغيرة.

(5) مرحلة التقويم: ويعني فحص النظام واختبار صلاحيته بعد الاستخدام الفعلي، وتشمل هذه المرحلة ما يلي:

- تقويم تحصيل المتعلم: حيث تطبق الاختبارات قبلياً وبعدياً، وكذلك التقويم الذاتي، والمهام المطلوب إنجازها.
- تقويم الخطة التعليمية: يتم تقويم الخطة التعليمية بناءً على ملاحظة سلوك المتعلمين أثناء دراسة المقرر، وتسجيل ما يعترضهم من مشكلات، ويتم ذلك من خلال بطاقة تقويم تعد لهذا الغرض.

ويوضح الشكل (20) نموذج عبد الله الموسي و أحمد المبارك لتصميم مقرر عبر الانترنت وفق أسلوب النظم.



شكل (20)

نموذج عبد الله الموسي و أحمد المبارك لتصميم مقرر عبر الانترنت وفق أسلوب النظم.

9- نموذج حسن الباتع (2007) لتصميم مقرر عبر الانترنت:

اقترح حسن الباتع (2007) [1] نموذجاً لتصميم مقرر عبر الانترنت يتكون من ست مراحل رئيسه، وهي: التحليل، والتصميم، والإنتاج، والتجريب، والعرض، والتقويم، وتشمل كل مرحلة على خطوات فرعية بيانها كالتالي:

(1) حسن الباتع محمد (2007)، نموذج مقترح لتصميم المقررات عبر الانترنت، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر الدولي الأول لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تطوير التعليم قبل الجامعي في الفترة من 22-24 إبريل 2007، القاهرة: مدينة مبارك للتعليم بالسادس من أكتوبر، ص 11- 22.

أولاً: مرحلة التحليل (Analysis Stage) : وتضمن تلك المرحلة عدداً من الخطوات والتي يجب على المعلم إتباعها بكل دقة، وهي:

(أ) تحليل خصائص الجمهور المستهدف:

يجب اختيار الطلاب ممن تتوافر لديهم متطلبات الدراسة عبر الانترنت، وتتمثل تلك المتطلبات في ضرورة امتلاك كل طالب جهاز كمبيوتر مع إمكانية الاتصال بالانترنت؛ حتى يتسنى للطالب التعلم من بعد في أي وقت ومكان يناسبه، فضلاً عن ضرورة توافر بعض مهارات استخدام الكمبيوتر والانترنت والبريد الالكتروني لدي هؤلاء الطلاب، وبالتحديد تتطلب الدراسة عبر الانترنت توافر المهارات التالية في الطلاب:

- استخدام أوامر Windows .
- استخدام برنامج Word.
- تحميل البرامج من الانترنت والأقراص المدمجة.
- الانتقال من برنامج لآخر في آن واحد.
- معرفة بعض المصطلحات الخاصة بيئة الانترنت.
- البحث عن مواقع متخصصة في موضوع ما.
- استخدام محركات البحث العامة والمتخصصة.
- تخزين المعلومات وحفظ المواقع المرغوب فيها.
- تصفح الموضوعات ذات الصلة بتخصصه عبر الانترنت.

(ب) تحديد الأهداف العامة للمقرر:

حيث يجب أن تصاغ أهداف المقرر في عبارات عامة، تعبر بصورة عريضة عما يريد المعلم أن يحققه من تدريسه لهذا المقرر.

(ج) تحديد مهام التعلم و أنشطته:

ويتم في هذه الخطوة تحديد مهام المتعلم وأنشطته التي يجب على الطلاب إنجازها عند دراستهم لمقرر المزمع تصميمه عبر الانترنت، ومن تلك المهام والأنشطة ما يلي :

- استخدام محركات البحث التي يوفرها المقرر لإنجاز مهام التعلم أو الأنشطة في كل درس.
- زيارة بعض المواقع، واستعراضها وقراءة محتواها بشكل دقيق، ثم تلخيص بعض المعلومات التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمهام التعلم أو أنشطته.
- المشاركة في حلقات النقاش وإدارتها، سواء كان هذا النقاش متزامنا كما في غرف الحوار المباشر، أم غير متزامن كما في منتدى المناقشة؛ بهدف التوصل إلى حلول لمهام التعلم وأنشطته، والاتفاق بين كل أفراد كل مجموعة والمجموعات فيما بينها على الحلول النهائية لتلك المهام، أو الاستفسار عن بعض العناصر الغامضة في الدرس .
- إرسال رسائل البريد الالكتروني واستقبالها فيما بين الطلاب بعضهم البعض والمعلم .
- استنتاج حلول بعض مهام التعلم وأنشطته، وذلك من خلال قيام الطالب بعض المهام العملية، ووضعه في موقف يجعله نشطاً وايجابياً في بناء المعرفة بنفسه، كأن يطلب منه أن يحمل بعض الملفات من الانترنت، أو يفحص بعض المواقع، أو يلخص بعض المقالات، أو يقارن بين نموذجين، أو يستنتج بعض المبادئ، أو يكتب تقريرا، أو ينشئ :بريداً الكترونياً، أو قائمة بريدية، أو غرفة للحوار المباشر أو مجموعة أخبار أو يكون مكتبة الكترونية .

- استعراض محتوي كل درس وقراءته، واستعراض Power Point المرتبطة بكل وحدة من وحدات المقرر.
- حل أسئلة التقويم الذاتي في نهاية كل وحدة .

(د) تحليل البنية الأساسية:

ويشتمل تحليل البيئة التعليمية على ما يلي:

- الميزانية:حيث يجب رصد مبلغ محدد نظير تخصيص أحد مواقع الانترنت لعرض المقرر بعد تصميمه و إنتاجه خلال فترة زمنية محددة، أو يتم تحميل المقرر على موقع المدرسة، أو موقع وزارة التربية والتعليم.
- القاعات الدراسية: مثل هذا النوع من التعلم القائم على الانترنت لا يحتاج إلى قاعات دراسية كما في التعليم التقلدي، حيث يستطيع الطلاب دراسة المقرر دون التقيد بمكان محدد أو زمان، أما بالنسبة للطلاب الذين لا يمتلكون أجهزة كمبيوتر متصلة بالانترنت فيمكنهم إنجاز مهام التعلم و أنشطته بمعامل المدرسة وفق جدول محددة ومنظمة، كما يمكنهم أيضاً الدراسة من خلال أي سيبر Cyber خارج المدرسة.
- الأجهزة والأدوات: يجب توفير عدد من أجهزة الكمبيوتر المتصلة بالانترنت في معامل مخصصة لذلك، بحيث تستوعب أعداد الطلاب، كما يجب تزويد كل معمل بأجهزة عرض للتعلم الجماعيDate Show والتي تناسب بعض المهام والأنشطة، بالإضافة إلى توفير طابعات Laser و أخري ملونه، وأقراص مدمجة و أوراق للطباعة.

ثانياً: مرحلة التصميم (Design Stage) : وتشمل تلك المرحلة على مرحلتين رئيستين: تحتوي كل مرحلة على عدد من الخطوات، وفيما يلي وصف تفصيلي لهاتين المرحلتين:

(1) المرحلة الأولى من مرحلة التصميم: وتتضمن الخطوات التالية:

(أ) تحديد الأهداف التعليمية للمقرر:

يجب صياغة الأهداف التعليمية للمقرر في عبارات سلوكية، بحيث تصف سلوك المتعلم نتيجة التعلم بشكل دقيق ويكون هذا السلوك قابلاً للملاحظة والقياس، وأن تصاغ بحيث تغطي مستويات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم، وعدم الاقتصار على مستوي التذكر، كما يجب وضع تلك الأهداف عبر الانترنت في صفحات مستقلة، بحيث تمثل كل صفحة الأهداف التعليمية لكل وحدة على حدة، فضلاً عن توزيع تلك الأهداف على دروس وحدات المقرر.

(ب) تحديد محتوي المقرر:

يجب أن يراعي عند تحديد موضوعات محتوي المقرر، ومن ثم تفاصيله أن تعكس الأهداف التعليمية للمقرر، وذلك من خلال الإطلاع على عدد من المراجع والبحوث والدراسات العربية والأجنبية – سواء أكانت مطبوعة أم الكترونية- التي تتم بموضوعات المقرر، كما يجب مراعاة أن هذا المقرر سوف يعرض من خلال شبكة الانترنت، ومن ثم فأن ما يحتويه المقرر من معلومات يجب أن تفيد من إمكانيات الانترنت، وما تتميز به من خصائص.

(ج) تنظيم عناصر محتوي المقرر:

بعد تحديد المحتوي واختياره، يجب تنظيم كل وحدة من وحدات المقرر، وتقسيمها إلى عدد من الدروس؛ بحيث يسهل معها تعلم الطالب، ويجب أن يشمل كل درس على ما يلي:

- رقم الوحدة وعنوانها.
- رقم الدرس وعنوانه.
- الهدف العام للدرس: ويصاغ الهدف بحيث يتضمن مقصداً عاماً لمهام التعلم التي يجب أن يسعى الطلاب لتحقيقه.

- الأهداف التعليمية للدرس:وتصاغ في عبارات سلوكية، بحيث تكون قابلة للملاحظة والقياس، وتصف السلوك المتوقع أداؤه من قبل الطالب بعد الانتهاء من تعلم الدرس.

- التمهيد لموضوع الدرس: ويهدف إلي استثارة عقل الطالب نحو موضوع الدرس من جهة، والمهمة التي ستطرح عليه من جهة أخري، والتمهيد عبارة عن فقرة تحتوي على بعض المعلومات المرتبطة بالدرس، وقد يلي تلك الفقرة عدة صور- قد تكون صوراً ثابتة أو متحركة- تعكس محتوي الفقرة.

- مهام الدرس ومحتواه: يجب أن يتضمن كل درس مهام تعلم ومحتوي، فبالنسبة للمهام قد تكون المهمة سؤال على الطالب الإجابة عنه، أو تكليف يقوم به ، وقد يتبع بعض المهام تعليمات خاصة توجه الطالب نحو استخدام مصادر و أدوات تعلم أخري، كأن توجه إلي الدخول إلي موقع ما، أو تحميل بعض الملفات من الانترنت أو قراءة فصل من كتاب أو رسالة علمية، أو الذهاب إلى مكتبة المدرسة، أما بالنسبة للمحتوي فإنه في حالة صعوبة توصل الطالب إليه من خلال المهام التي يكلف بها فإنه يعرض عليه بشكل تفصيلي أو يعطي بعض التلميحات التي تساعده على إنجاز مهام التعلم.

- أنشطة الدرس: وهي تشتمل على بعض التكليفات التي على الطالب إنجازها؛ لتعميق فهمه لمهام الدرس.

- عروض تقديمية PowerPoint وتعرض ملخصاً لكل وحدة من وحدات المقرر، وتقدم في شكل جذاب.

- التقويم الذاتي: ويأتي في نهاية كل درس أو نهاية كل وحدة دراسية، حيث يجب أن يشتمل على أسئلة متنوعة، بحيث يمكن للطالب التأكد من صحة إجابته فور استجابته.

(د) تحديد خطة السير في دروس محتوي المقرر:

بعد تقسيم محتوي المقرر إلي عدد من الدروس، وتحديد عناصر كل درس، توضع خطة السير في دروسه وفقاً للإجراءات التالية:

- تقسيم الطلاب إلى مجموعات عمل متعاونة صغيرة، تتراوح كل مجموعة بين 4-6 طلاب، بحيث يتعاون أفراد كل مجموعة على تحقيق مهام التعلم من خلال الحوارات والمناقشات.
- تحديد منسق لكل مجموعة مسئول عن إرسال ما توصل إليه أفراد مجموعته من معلومات لحل المهمة المطلوب إنجازها، مع التنبيه على أنه لن يقبل إجابة عن المهام المطروحة من طالب بمفرده.
- إنشاء سجل إنجاز Portfolio لكل طالب على حده، ولكل مجموعة مجتمعة؛ لضمان جدية كل فرد في المجموعة لإنجاز مهام التعلم و أنشطته.

(هـ) اختيار وسائل وتكنولوجيا التعليم والتعلم:

نظراً لأن المقرر سوف يُعرض عبر الانترنت، فإن من أهم الوسائط المستخدمة الانترنت التي تجمع في طياتها عديد من الوسائط، حيث توفر النصوص، والرسوم، والصور الثابتة والمتحركة، ولقطات الفيديو والصوت، وغرف الحوار المباشر، ومنتديات للمناقشة، فضلاً عن البريد الالكتروني، وخدمة نقل الملفات، ومجموعة الأخبار، والكتب الإلكترونية، والمكتبات الإلكترونية، ويجب توظيف معظم هذه العناصر بما يحقق الأهداف التي يسعى لتحقيقها المقرر.

(و) تحديد أسلوب تقويم الطلاب:

يجب تقويم أداء الطالب للمقرر اعتماداً على قيامه بالمهام التالية:

- المشاركة والتفاعل داخل المقرر من خلال استخدام البريد الالكتروني، وغرف الحوار المباشر، ومنتدى المناقشة، ويخصص لها 20٪ من الدرجة الكلية للمقرر.
- أداء مهام التعلم وأنشطته، ويخصص لها 40٪ من الدرجة الكلية للمقرر.

- أداء الاختبار النهائي لمحتوي المقرر، ويخصص له 40٪ من الدرجة الكلية للمقرر.

(2) المرحلة الثانية من مرحلة التصميم: حيث يتم في هذه المرحلة وضع تصور كامل وخطوط عريضه لما ينبغي أن يكون عليه المقرر، وما يشتمل عليه من عناصر، وتتكون مرحلة تصميم المقرر عبر الانترنت من عدة خطوات بيانها كما يلي:

(أ) تحديد مبادئ تصميم المقررات عبر الانترنت:

عند تصميم المقرر عبر الانترنت يجب مراعاة بعض مبادئ التصميم الخاصة بما يلي: التفاعل في بيئة التعلم القائم على الانترنت، والمعلومات العامة عن المقرر، وخطة للمقرر Course Outline ، وتصميم الواجهات الرسومية التعليمية، وكتابة النص، والرسوم والتكوينات الخطية، والارتباطات Links ، تقديم المساعدة للطلاب.

(ب) تصميم الخريطة الانسيابية Flowchart للمقرر:

تستخدم الخريطة الانسيابية للمقرر لإعداد رسم تخطيطي متكامل بالرموز والأشكال الهندسية لتوضيح تتابع صفحات المقرر، وما به من ارتباطات، ومن أسباب استخدام الخريطة الانسيابية ما يلي:

- تبين التسلسل النطقي لشاشات المقرر وصفحاته.
- تعد وسيلة اتصال مع الآخرين للإلمام بمعلومات عن المقرر وعناصره.
- إمكانية تجزئتها مما تساعد على تجزئة المقرر إلى وحدات فرعية يمكن دراستها كموضوعات مستقلة.
- تعتبر سجل يمكن الرجوع إليه عند الحاجة إلي تطوير المقرر، أو معالجة بعض الصعوبات التي تواجه تطبيقه.

ويجب أن تتنوع الصفحات التي يشتمل عليها المقرر وفقاً للوظيفة والهدف الذي تسعى لتحقيقه، ومن ثم يجب تصميم خريطة انسيابية أو أكثر لصفحات المقرر، حيث يجب تصميم صفحات المقرر بحيث تشتمل على ما يلي:

• الصفحات العامة:

يجب أن يتضمن المقرر بعض الصفحات العامة التي تتاح لأي مستخدم عبر الانترنت، كنوع من الدعاية والإعلان عن المقرر في الأوساط التعليمية، وبيان تلك الصفحات كما يلي:

- الصفحة الرئيسة: وهي صفحة البداية التي تظهر للمستخدم، وتحتوي على بعض التأثيرات التي تجذب الانتباه، بالإضافة للأيقونات التي تنقل المستخدم إلى الصفحات المرتبطة بها، وهي كما يلي:
- صفحة توصيف المقرر.
- صفحة المعلم.
- صفحة الأخبار.
- صفحة إدخال البيانات الشخصية.

• توصيف صفحات المقرر المصمم عبر الانترنت:

يجب أن يضم المقرر الفعلي المصمم عبر الانترنت عدداً من الصفحات لكل منها وظيفة محددة، كما يلي:

- الصفحة الرئيسة: وهي صفحة البداية التي تظهر المستخدم، ويتم تحميلها بمجرد إدخال بياناته بشكل صحيح، ويرتبط بتلك الصفحة عدد من الارتباطات الأساسية التالية:
- صفحة المعلم: تقدم السيرة الذاتية للمعلم، وكيفية الاتصال به.
- صفحة الطلاب: وتضم قائمة بأسماء الطلاب المقيدين بالمقرر، فضلاً عن تخصصاتهم، وبريدهم الالكتروني، ويراعي تقسيم الطلاب إلى مجموعات، مع تحديد منسق لكل مجموعة.

- صفحة الأهداف: وتضم قائمة بالأهداف العامة للمقرر، فضلاً عن أهداف كل وحدة من وحدات المقرر.
- صفحة المحتوي: تضم قائمة بوحدات المقرر، كما تضم كل وحدة قائمة بالدروس التي تحتويها.
- صفحة الأنشطة التعليمية: تضم قائمة بالأنشطة التعليمية الخاصة بكل وحدة من وحدات المقرر، والتي يجب على الطالب إنجازها و إرسالها في المواعيد المحددة.
- صفحة العروض التقديمية PowerPoint : تضم قائمة بالعروض التقديمية الخاصة بكل وحدة من وحدات المقرر، وتعرض ملخصاً لتلك الوحدة في شكل شائق وجذاب.
- صفحة التقويم الذاتي: وتضم قائمة بالتقويم الذاتي الخاص بكل وحدة من وحدات المقرر.
- صفحة المراجع: تضم قائمة بالمراجع والمصادر المطبوعة أو الالكترونية المرتبطة بالمقرر.
- صفحة توصيف المقرر: تقدم وصفاً تفصيلياً لمكونات المقرر.
- صفحة دليل الاستخدام: تقدم للمستخدم بعض التعليميات عن كيفية استخدام أدوات المقرر بسهولة.
- صفحة البحث: يمكن للطالب من خلال هذه الصفحة البحث في محركات البحث المختلفة للحصول على المعلومات المرتبطة بمهام التعلم وأنشطته.
- صفحة منتدى المناقشة: يمكن للطالب من خلال هذه الصفحة المشاركة فيه، من خلال طرح موضوعات جديدة أو الرد على موضوعات موجودة بالفعل.
- صفحة الحوار المباشر: يمكن للطالب من خلال هذه الصفحة إجراء حوار مباشر بشكل متزامن مع الزملاء أو الزملاء والمعلم.

- صفحة البريد الالكتروني: يستطيع الطالب من خلال هذه الصفحة الدخول إلي بريده الخاص الذي يوفره المقرر لكل طالب، ليستعرض رسالته، أو يرسل مهام التعلم و أنشطته للمعلم.
- صفحة الأخبار: يستطيع المتعلم من خلال هذه الصفحة الإطلاع على أهم الأخبار والإعلانات التي يعرضها المعلم بشأن مواد المقرر كمواعيد اللقاءات بالكلية، وكذلك مواعيد إرسال مهام التعلم و أنشطته.
- صفحة التعليقات: يستطيع الطالب من خلال هذه الصفحة كتابة أي تعليق أو رأي ، و إرساله إلى المعلم.
- صفحة التعليمات: تضم تلك الصفحة بعض التعليمات الخاصة بأداء مهام التعلم و أنشطته، ويجب أن تتاح الفرصة للطالب لاستعراض تلك التعليمات في كل درس من دروس المقرر.

(ج) تصميم التفاعل:

تعد خطوة تصميم التفاعل في المقررات المصممة عبر الانترنت من الخطوات المهمة، والتي يجب أن يوليها المصمم التعليمي أهمية خاصة، ويتنوع التفاعل في المقررات عبر الانترنت ليشمل: التفاعل بين المتعلم والمعلم، والتفاعل بين المتعلمين، والتفاعل بين المتعلم والمعلم، وأخيراً التفاعل بين المتعلم وواجهة التفاعل الرسومية Graphical User Interface وفيما يلي وصف تفصيلي لكل نوع من هذه التفاعلات:

- التفاعل بين المتعلم والمحتوي: ويتم هذا النوع من التفاعل من خلال عدة أساليب: كالتجول بين صفحات محتوي المقرر، والإجابة عن أسئلة التقويم الذاتي، واستخدام محركات البحث، وإنجاز مهام التعلم و أنشطته.
- التفاعل بين المتعلمين: حيث يمكن للمتعلم أن يتفاعل مع أقرانه من خلال البريد الالكتروني، والحصول على عناوين بريدهم من قائمة الطلاب، كما

يمكن للطالب التفاعل الجماعي بشكل متزامن من خلال غرف الحوار المباشر التي يتيحها المقرر للطلاب، أما إذا أراد المتعلم التفاعل مع

أقرانه بشكل غير متزامن فيمكنه استخدام منتدى المناقشة والمشاركة بموضوعات جديدة والرد على موضوعات طرحها بالفعل زملاء آخرون.

- التفاعل بين المتعلم والمعلم: ومن الأدوات التي تحقق التفاعل بين المتعلم والمعلم، ويجب أن يوفرها المقرر: البريد الإلكتروني، وغرف الحوار المباشر، ومنتدى المناقشة، والقوائم البريدية، ولوحة الأخبار.
- التفاعل بين المتعلم وواجهة التفاعل الرسومية: يقصد بواجهة التفاعل الرسومية كل ما يراه المستخدم من عناصر رسومية على شاشة الكمبيوتر، وما يتفاعل معه المستخدم من أدوات يعبر عنها بعناصر رسومية كالأزرار والقوائم والارتباطات، ومن وظائفها عرض المثيرات المختلفة على المستخدم واستقبال استجابته، وتقديم التغذية الراجعة الفورية، ويجب أن يستخدم في المقرر عدد من الأزرار مكتوب على كل زر اسم الصفحة أو الأداة ووظيفتها ، كما يجب استخدام عدة أساليب للتفاعل مع مواد المقرر مثل القوائم المنسدلة كما في محركات البحث واختيار اسم المستخدم ويستخدم التفاعل النصي كم يحدث عند كتابة كلمة المرور أو استخدام الحوار المباشر.

ثالثاً: مرحلة الإنتاج (production Stage)

وتمر هذه المرحلة بعدة خطوات:

- تحديد لغات البرمجة المناسبة: يجب استخدام لغة HTML لبناء صفحات المقرر التي تتصف بالثبات، ويمكن استخدام أحد برامج تحرير هذه اللغة كبرنامج Microsoft FrontPage ، ويجب استخدام لغة Java Script لإضفاء عنصر التفاعلية على المقرر.

- ربط المقررات بخدمات الانترنت:يجب أن يرتبط المقرر بعد من خدمات الانترنت التي تُفعل تعامل المتعلمين مع مواده، ومن تلك الخدمات :الحوار المباشر، ومنتدى المناقشة، والبريد الالكتروني، ومحركات البحث، ونظم الحماية.

- كتابة النصوص: لكتابة النصوص الموجودة في صفحات المقرر يمكن استخدام برنامج Microsoft Word ، وبرنامج Microsoft FrontPage، كما يمكن استخدام برنامج العروض التقديميةPowerPoint لعرض محتوي المقرر بشكل موجز.

- إدراج الصور الثابتة والرسومات التخطيطية: يجب إعداد الصور الثابتة والرسومات التخطيطية من خلال إدراج أشكال تلقائية و تأثيرات التعبئة والألوان في برنامج Microsoft Word، PowerPoint، ومعالجتها باستخدام برنامجي Paint، Adobe Photoshop، كما يجب الاستعانة ببعض الصور الثابتة والرسومات التخطيطية من خلال الانترنت.

- تصميم الرسوم المتحركة وإدراجها: يجب تصميم بعض الملفات ذات الامتداد Gif للرسوم المتحركة لإدراجها داخل صفحات المقرر، كما يمكن انتقاء بعض تلك الملفات من بعض برامج الكمبيوتر الجاهزة سواء كانت لأغراض تعليمية أم تجارية، وذلك بهدف ربط عناصر المقرر والتنقل بينها بسهولة.

- إدراج ملفات الصوت.

- إدراج لقطات الفيديو.

رابعاً: مرحلة التجريب (Experimental Stage)

تستهدف هذه المرحلة فحص المقرر والتأكد من صلاحيته للتطبيق على المتعلمين المقيدين بالفعل في المقرر، فضلاً عن تجريبه قبل العرض الفعلي على الانترنت، وتمر تلك المرحلة بخطوتين رئيستين:

- الأولى: تطبيق بطاقة لتقويم المقرر المصمم عبر الانترنت من قبل مجموعة من المتخصصين في المجال؛ وذلك هدف التعرف على مدي مراعاة المقرر للمعايير التي يجب توافرها في المقررات عبر الانترنت.
- الثانية: عرض المقرر على مجموعة من المتخصصين في المجال، وكذلك عرضه على عدد من الطلاب؛ وذلك بهدف:
  - ملاحظة تنظيم مكونات المقرر، ومناسبة محتوياته، وشكله النهائي.
  - اكتشاف المشكلات الفنية، والأخطاء الإملائية.
  - تحديد زمن تحميل مكونات المقرر من نصوص، ورسوم وصور وصوت.
  - اختبار المقرر من خلال برامج تصفح الانترنت Internet Explorer or Netscape.
  - التأكد من عدم فقدان المقرر لبياناته من نصوص، أو رسوم خطيه، أو صور، أو ملفات صوت.
  - فحص ارتباطات Links المواقع المرتبطة بمحتوي المقرر قبل أن تتاح للطلاب.

استخدام الملاحظة المباشرة، المقابلات المباشرة للوقوف على كفاءة الموقع، وبعد تحليل تلك الطرق تجري التغيرات المناسبة، وفي ضوء ذلك يصبح المقرر جاهز للاستخدام من قبل الجمهور المستهدف من المتعلمين، ويجب الاحتفاظ بنسخة من الموقع على CD.

خامساً: مرحلة العرض (Presentation Stage)

بعد التأكد من صلاحية المقرر للعرض، يجب اختيار احدي شركات تقديم خدمة استضافة مواقع الانترنت؛ بهدف نشر المقرر وعرضه على الانترنت، ويراعي أن يتسم عنوان الموقع بسهولة حفظة، ويمثل معني له حتى يتذكره دون عناء، ومع مراعاة: أن المقرر بحاجه لتحديث معلوماته بصفة مستمرة، وحاجه المقرر إلي صيانة مستمرة، وبخاصة الارتباطات ، وسرعة تحميل الصفحة.

سادساً: مرحلة التقويم (Evaluation Stage)

تستهدف مرحلة التقويم قياس فاعلية المقرر عبر الانترنت في تحقيق الأهداف المرجوة، وكذلك فحص المقرر بعد الاستخدام الفعلي من قبل الطلاب؛ تمهيداً لتطوير المقرر فيما بعد، وتشمل مرحلة التقويم ما يلي:

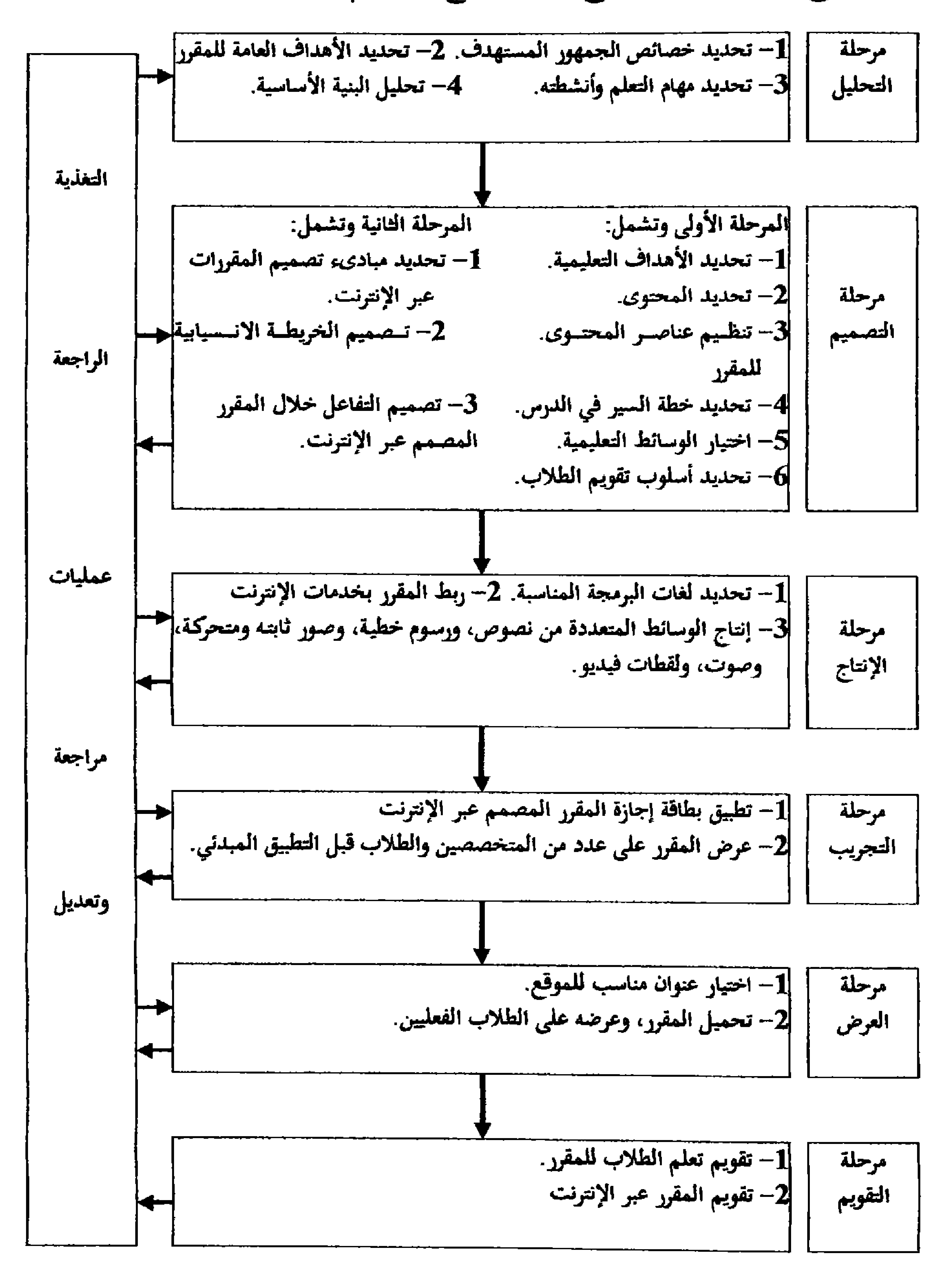
(أ) تقويم تعلم الطلاب للمقرر: ويتم ذلك اعتماداً على ما يلي:

- مشاركة الطلاب وتفاعلهم داخل المقرر، وذلك من خلال استخدام البريد الالكتروني؛ وغرف الحوار المباشر، ومنتدى المناقشة.
- ملف الإنجاز وما يتضمنه من مهام التعلم و أنشطته الخاصة بكل طالب.
- أداء الاختبار النهائي لمحتوي المقرر.

(ب) تقويم المقرر عبر الانترنت: ويتم ذلك اعتماداً على ما يلي:

- ملاحظة سلوك المتعلمين خلال دراستهم للمقرر عبر الانترنت.
- تسجيل المشكلات التي تعترضهم أثناء الدراسة.
- استخلاص ملاحظات المتعلمين بشكل مباشر، وذلك من خلال بطاقة مقدمة لكل منهم؛ بهدف تقويم عناصر المقرر عبر الانترنت.

ويوضح الشكل (21) نموذج حسن الباتع لتصميم مقرر عبر الانترنت:



شكل(21)

نموذج حسن الباتع لتصميم مقرر عبر الانترنت.

10- نموذج كرامي بدوي (2009) لتصميم مقرر عبر الانترنت:

اقترح كرامي بدوي (2009) [1] نموذجاً لتصميم مقرر عبر الانترنت يتكون من ست مراحل رئيسه، وهي: التحليل، والتصميم والإعداد، والإنتاج، والتجريب، والعرض، والتقويم، وتشمل كل مرحلة على خطوات فرعية بيانها كالتالي:

أولاً: مرحلة التحليل (Analysis Stage): وتضمن تلك المرحلة عدداً من الخطوات والتي يجب على المعلم إتباعها بكل دقة، وهي:

(أ) تحليل الفئة المستهدفة:

يجب اختيار الطلاب ممن تتوافر لديهم متطلبات الدراسة عبر الانترنت، وتتمثل تلك المتطلبات في ضرورة امتلاك كل طالب جهاز كمبيوتر مع إمكانية الاتصال بالانترنت؛ حتى يتسنى للطالب التعلم من بعد في أي وقت ومكان يناسبه، فضلاً عن ضرورة توافر بعض مهارات استخدام الكمبيوتر والانترنت والبريد الالكتروني لدي هؤلاء الطلاب، وبالتحديد تتطلب الدراسة عبر الانترنت توافر المهارات التالية في الطلاب:

- استخدام أوامر Windows .
- استخدام برنامج Word.
- تحميل البرامج من الانترنت والأقراص المدمجة.
- الانتقال من برنامج لآخر في آن واحد.

(1) كرامي محمد بدوي (2009)، فعالية استخدام مدخل التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية علي التحصيل وتنمية مهارات البحث الجغرافي والاتجاه نحو تكنولوجيا المعلومات لدي تلاميذ الحلقة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة سوهاج، ص 125- 133.

- معرفة بعض المصطلحات الخاصة ببيئة الانترنت.
- البحث عن مواقع متخصصة في موضوع ما.
- استخدام محركات البحث العامة والمتخصصة.
- تخزين المعلومات وحفظ المواقع المرغوب فيها.
- تصفح الموضوعات ذات الصلة بتخصصه عبر الانترنت.

(ب) تحديد الأهداف العامة للمقرر:

حيث يجب أن تصاغ أهداف المقرر في عبارات عامة، تعبر بصورة عريضة عما يريد المعلم أن يحققه من تدريسه لهذا المقرر.

(ج) تحديد مهام التعلم و أنشطته:

وقد تم في هذه المرحلة تحديد مهام المتعلم وأنشطته التي يجب على الطلاب إنجازها عند دراستهم باستخدام الموقع الالكتروني، والتدريس المعتاد في قاعات الدروس، ومن تلك المهام والأنشطة ما يلي:

- استعراض كل موديول من موديولات وحدة الدراسة، وقراءته، وتحميل العروض التقديمية PowerPoint المرتبطة به من كتبة الموقع.
- استخدام محرك البحث (Google) الذي يوفره الموقع لإنجاز مهام التعلم والأنشطة في كل موديول.
- المشاركة في أنشطة التعلم المتزامنة (غرفة الحوار- اللقاءات الصفية بالفصل)، وغير المتزامنة (المنتدى- البحث في المكتبة) بهدف التوصل إلي حلول لمهام التعلم و أنشطته والاتفاق بين أفراد كل مجموعة على الحلول النهائية.
- القيام بالرحلات المعرفية (Webquest) لكل موضوع من موضوعات الوحدة والانتهاء من هذه الكتابة بكتابة تقرير جغرافي، أو تصميم عرض تقديمي،

أو كتابة بحث قصير، أو مقال جغرافي عن موضوع الرحلة استعداداً لعرضه في المؤتمر الفصلي القادم.

- استخدام النماذج البريدية (راسلني) في الرد على الأسئلة والأنشطة الموجهه.
- استخدام المدونة الالكترونية في نشر بعض الأعمال العلمية حول موضوعات الوحدة الدراسية.
- حل أسئلة التقويم سواء كانت اختبارات ورقية أم الكترونية.

(د) تحليل البنية الأساسية:

وذلك من خلال:

- توفير الأجهزة والأدوات: وذلك من خلال توفير عدد من أجهزة الكمبيوتر المتصلة بالانترنت في معمل مخصصة لذلك، يستوعب عدد التلاميذ، كما يجب تزويد كل معمل بجهاز عرض للتعلم الجماعيDate Show، بالإضافة لعدد من الاسطوانات (CDs) الاثرائية.
- الميزانية: حيث تم رصد مبلغ محدد نظير تخصيص نظير شراء مساحة على الانترنت لنشر الموقع عليها بعد تصميمه و إنتاجه لفترة زمنية محددة.
- القاعات الدراسية: مثل هذا النوع من التعلم يحتاج إلى القاعات الدراسية جنباً إلى جنب بجوار معمل التعلم الالكتروني؛ لذا تم إعداد قاعات دراسية وتجهيزها بالعوامل الفيزيقية المناسبة.

ثانياً: مرحلة التصميم والإعداد (Design Stage) :

وتتضمن هذه المرحلة الخطوات التالية:

(1) تحديد الأهداف التعليمية لمقرر الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية.

(2) الأهداف العامة للوحدة: وتتضمن الأهداف المعرفية، والأهداف المهارية، والأهداف الوجدانية للوحدة

(3) تحديد محتوي الموقع.

(4) تنظيم عناصر المحتوي: بعد تحديد المحتوي، قام الباحث بتنظيم المحتوي في صورة موديولات، الأمر الذي ييسر على التلاميذ عملية التعلم، على أن يشتمل كل موديول على ما يلي:

- رقم الموديول.
- عنوان الموديول.
- الأهداف السلوكية.
- الاختبار القبلي.
- التهيئة لموضوع الموديول.
- مهام الموديول و أنشطته.
- الاختبار البعدي.

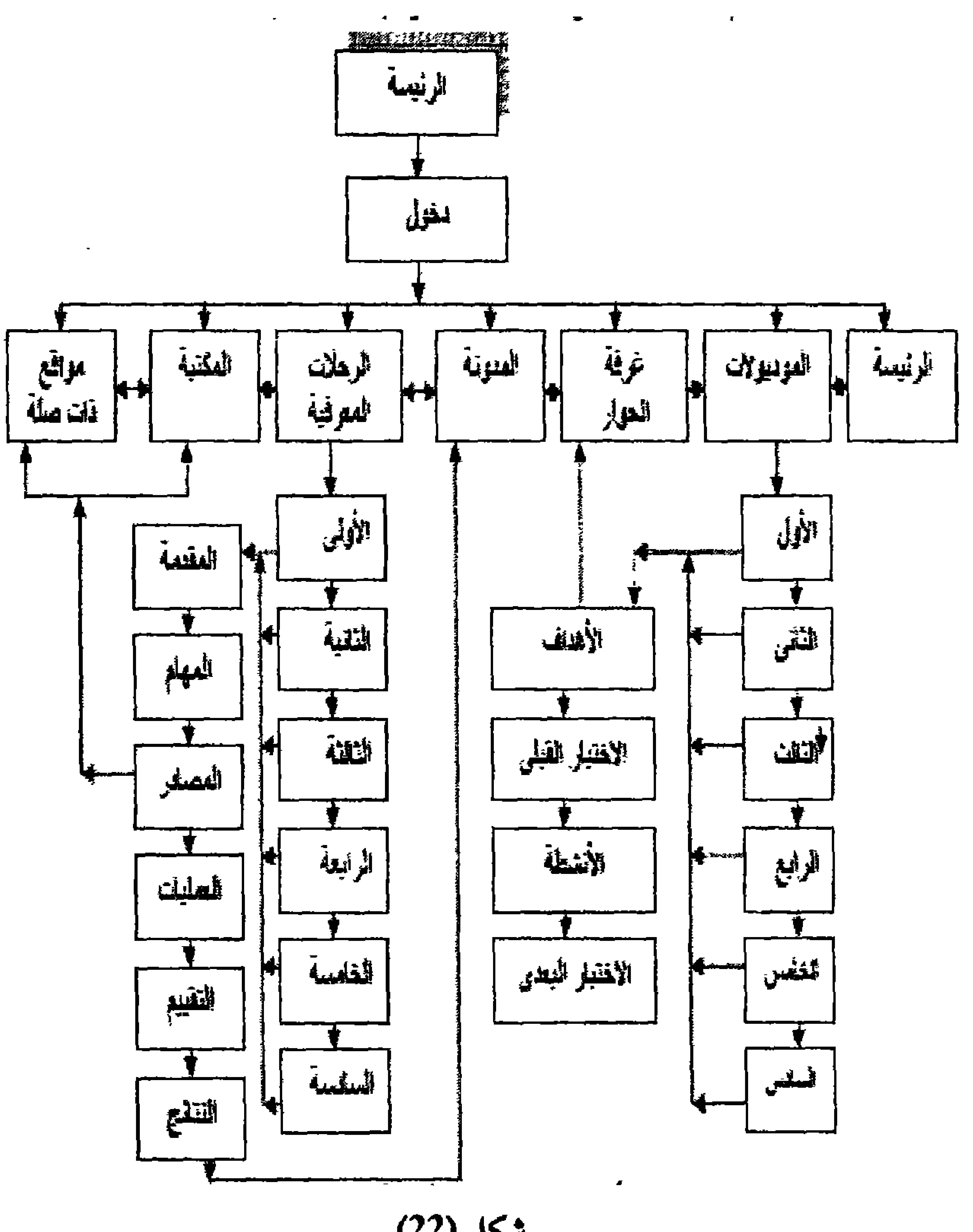
(5) خطة السير في الموقع التعليمي.

(6) اختيار الوسائط التعليمية المناسبة.

(7) التقويم.

(8) خريطة التدفق: في نمط الموقع تم تصميم خريطة التدفق، وهي تشتمل على محتوي الموقع وطريقة تنظيم عناصره، والتقويم، وكيفية السير في البرمجية.

الشكل (22) يوضح خريطة التدفق لموقع الإدريسي لتعليم الجغرافيا وتعلمها:



شكل (22)

خريطة التدفق لموقع الإدريسي

ثالثاً: مرحلة الإنتاج (production Stage)

وتشمل هذه المرحلة عدة خطوات، وهي:

- تحديد لغة التصميم المناسبة للموقع التعليمي: وقد استخدمت لغة HTML لبناء صفحات الموقع الثابتة، وذلك باستخدام برنامج Microsoft FrontPage، واستخدام لغة PHP, Java Script لإضفاء عنصر التفاعلية على مقرر التعلم الخليط.
- ربط موقع الإدريسي بخدمات الانترنت: حيث كان من الضروري ربط الموقع بالخدمات التي تزيد من تفاعل التلاميذ مع الموقع الالكتروني، مثل: غرفة الحوار المباشر، ومنتدى المناقشة، والنموذج البريدي (راسلني)، والمدونات الالكترونية، ومحركات البحث.
- كتابة النصوص: وقد استخدم الباحث لكتابة النصوص العديد من البرامج مثل الورد، والفرونت بيج، البوربوينت.
- إدراج الخرائط الجغرافية، والصور الثابتة والأشكال التخطيطية.
- إدراج ملفات الصور المتحركة ذات الامتداد (GIF) وملفات الفلاش ذات الامتداد (SWf).

رابعاً: مرحلة التجريب (Experimental Stage)

تستهدف هذه المرحلة فحص الموقع التعليمي للتأكد من صلاحيته للتطبيق على المتعلمين المستهدفين، علاوة على تجربته قبل العرض الفعلي على الانترنت، وقد تم ذلك من خلال خطوتين، هما: تطبيق استمارة تقويم موقع تعليمي عبر الانترنت على مجموعة من المتخصصين في المجال، والثانية هي عرض الموقع التعليمي على عينة من التلاميذ، ثم تحليل النتائج.

وفي ضوء النتائج تم إجراء التعديلات والتغييرات المناسبة، وبذلك أصبح الموقع التعليمي المقترح جاهزاً للتطبيق على تلاميذ المجموعة التجريبية.

خامساً: مرحلة العرض (Presentation Stage)

يلي صلاحية اختبار صلاحية ميساق التعلم الخليط للعرض للعـرض، يـأتي دور اختيار احدي شركات تقديم خدمة استـضافة مواقـع الانترنـت؛ وقـد اختـار الباحث موقع المبعوثين المصريين للخارج لشراء مساحة لموقع الإدريسي.

وكان رابط الموقع WWW.eledresy.egyscholars.com

وقد تم رفع الموقع علـى الخـادم، وصـاحب ذلـك الاهتمـام بـصيانة الموقـع وتحديث المعلومات من حين لآخر.

سادساً: مرحلة التقويم (Evaluation Stage)

تهدف مرحلة التقـويم إلـي قيـاس فاعليـة مـساق الـتعلم الخلـيط في تحقيـق الأهداف التربوية المرجوة، وكذلك فحص المقرر بعد الاسـتخدام الفعلـي مـن قبـل التلاميذ؛ تمهيداً لتطوير المساق، وتتضمن هذه المرحلة:

(أ) تقويم تعلم التلاميذ: ويتم ذلك اعتماداً على ما يلي:

-أداء الاختبارات النهائية لمحتوي المقرر.

-ملف الإنجاز وما يتضمنه من مهام التعلم وأنشطته الخاصة بكل طالب.

-مدي المشاركة في تقنيات موقع الإدريسي والأنشطة الصفية، وذلك مـن خـلال استخدام البريد الالكتروني؛ التفاعل من خلال المدونات الالكترونيـة، وغـرف الحوار المباشـر، ومنتـدى المناقـشة، والـرحلات المعرفيـة، واسـتخدام النمـوذج البريدي راسلني.

(ب) تقييم المقرر عبر الانترنت: ويتم ذلك اعتماداً على ما يلي:

- استنباط المشكلات التي صادفت التلاميذ أثناء دراسة المقـرر باسـتخدام مـدخل التعلم الخليط.
- استخدام بطاقة ملاحظة حول تقويم عناصر المقرر.

- الملاحظة المباشرة أثناء الدراسة.

11- نموذج مقترح لتصميم مقرر عبر الانترنت للتلاميذ الصم:

يهدف هذا النموذج إلي توصيف المراحل المختلفة والإجراءات التي يتبعها المعلم عند الشروع في تصميم مقرر ما عبر الانترنت، ويتكون هذا النموذج من خمس مراحل رئيسه، وتشتمل كل مرحلة على خطوات فرعية، كتالي:

أولاً: مرحلة التحليل (Analysis Stage) :

وتضمن تلك المرحلة عدداً من الخطوات والتي يجب على المعلم إتباعها بكل دقة، وهي:

(أ) تحليل الجمهور المستهدف:

يقصد به تحليل الفئة المستهدفة، والمتمثلة هنا في تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني الصم من ناحتين:

- الأولى خصائص المتعلم الأصم[1]:

- الخصائص اللغوية:يُعتبر النمو اللغوي للفرد من أكثر مظاهر نمو الإنسان تأثراً بالإعاقة السمعية، حيث ترتبط ظاهرة الصمم بالبكم في أحيان كثيرة، ومن الآثار السلبية للإعاقة السمعية على نمو الطفل لغوياً ما يلي: عدم تلقي الطفل الأصم أو ضعيف السمع لأي تعزيز سمعي عندما يصدر أي صوت من

---

(1) رجع الباحث إلى:

- محمد السيد عنان (2005) مرجع سابق، ص 75-80.
- آمال عبد السميع مليجي (2001)، تشخيص غير العاديين (ذوي الاحتياجات الخاصة)، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، ص 90.
- زينب محمد شقير (1999)، سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ص 189-190
- عبد الرحمن سيد سليمان (1998)، سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة، الجزء الأول:ذوو الحاجات اخاصة: المفهوم والفئات، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق، ص 71-98.

الأصوات، لا يستطيع سماع كلام الآخرين كي يقلدها، وتتصف لغتهم في الغالب بكونها غير غنية بالمفردات والمعاني.وبالتالي فأن الصم يترجمون لغتهم إلى إشارات مرئية.

- الخصائص المعرفية: أن مستوي ذكاء الأطفال المعوقين سمعياً- كمجموعة- لا يختلف عن ذكاء أقرانهم من العاديين، بالإضافة إلى ذلك هناك تباين كبير في سرعة التعلم، انخفاض الدافعية لمواصلة التعليم ، لذلك فهم بحاجة إلي تنويع الأنشطة التعليمية القصيرة، وسرعة نسيان المعلومات والاحتفاظ بها والحاجة إلى تكرار التوجيهات الموجهة إليهم، واختصارها.
- الخصائص النفسية: يميل المعاقين سمعياً للعزلة وتجنب الآخرين نتيجة أساسهم بالعجز عن التواصل، وعدم قدرتهم على المشاركة أو الانتماء إلى الإفراد الآخرين.
- الخصائص الاجتماعية: بفعل صعوبات الاتصال اللفظي الضرورية لإقامة علاقات اجتماعية، فإن المعوقين سمعياً يميلون إلى تجنب مواقف التفاعل الاجتماعي.
- الخصائص الجسمية والحركية:يري بعض الباحثين أن الصم قد تتطور لديهم أوضاع وحركات جسمية خاطئه، أما النمو الحركي لهؤلاء الأشخاص فهو متأخر نسبياً مقارنة بالنمو الحركي لأقرانهم العاديين.

- الثانية المتطلبات والاحتياجات الأزمة بشأن التعلم من خلال موقع الكتروني عبر الانترنت، وهي:
  - استخدام برنامج الورد.
  - استخدام تطبيقات الويندوز.
  - تصفح الموضوعات ذات الصلة بالتخصص عبر الانترنت.
  - استخدام غرفة الحوار (الشات الكتابي) في التفاعل مع المعلم والزملاء.

(ب) تحديد الأهداف العامة للموقع:

قام الباحث بصياغة الأهداف العامة في عبارات تقريرية، وتعبر عن ما يريده المعلم أن يحققه من تدريسه لوحدتي الدراسة: الوحدة الأولي "المناخ والنبات الطبيعي"، الوحدة الثانية "الأخطار الطبيعية" والمتمثلة في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني للصم.

(ج) تحديد مهام التعلم وأنشطته:

وقد تم تحديد مهام التعلم وأنشطته التي ينبغي على التلاميذ إنجازها عند دراستهم باستخدام الموقع الالكتروني والتدريس المعتاد داخل قاعات الدروس، ومن تلك المهام والأنشطة ما يلي:

- استعرض كل موديول من الموديولات الست الخاصة بوحدتي الدراسة.
- استخدام محرك البحث (Goggle) لإنجاز مهام التعلم و الأنشطة في كل موديول.
- القيام بزيارات للمواقع المرتبطة ببعض المفاهيم الجغرافية للتعرف على الإشارات المختلفة للمفهوم الجغرافي في عدد من البلاد العربية أو الأجنبية.
- استنتاج حلول لبعض مهام التعلم وأنشطته ، وذلك من خلال قيام التلميذ ببعض المهام العملية، ووضعه في موقف يجعله نشطاً وايجابياً في بناء المعرفة بنفسه، ومساعدة التلاميذ على تحميل بعض عروض البوربوينت PowerPoint والفلاش المرتبطة بموضوع الموديول وذلك من مكتبة الأمل الموجودة بالموقع.
- المشاركة في أنشطة التعلم المتزامنة (غرفة الحوار الكتابي – اللقاءات الصفية بالفصل).
- المشاركة في أنشطة التعلم غير المتزامنة (البحث في مكتبة المدرسة) للمساهمة في التوصل إلي حلول لمهام التعلم.

- استخدم المدونة الالكترونية في نشر بعض الأعمال العلمية حول موضوعات وحدتي الدراسة بمساعدة المعلم / الباحث كلما أمكن ذلك.
- حل أسئلة التقويم سواء كانت اختبارات ورقية أم اختبارات الكترونية (قبلي وبعدي).

(د) تحليل البيئة التعليمية:

ويشتمل تحليل البيئة التعليمية على ما يلي:

- الميزانية: حيث تم رصد مبلغ مالي (مائة جنيه) نظير تخصيص أحد مواقع الإنترنت لعرض المقرر بعد تصميمه و إنتاجه، وذلك لمدة عام (12 شهراً).
- القاعات الدراسية : مثل هذا النوع من التعلم يحتاج إلي القاعات الدراسية جنباً إلي جنب بجوار حجرة مناهل المعرفة أو معمل الحاسب الآلي.
- توفير الأجهزة والأدوات: وذلك من خلا توفير عدد من أجهزة الحاسب الآلي المتصلة بالانترنت، وتوفير عدد من الاسطوانات المدمجة الخاصة بالموقع (CD).

ثانياً: مرحلة التصميم (Design Stage):

وتتضمن هذه المرحلة الخطوات التالية:

1- تحديد الأهداف التعليمية العامة لمقرر الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية:

حيث قام الباحث بالإطلاع على العديد من الكتب والأدبيات التربوية المتخصصة (*) التي تناولت الأهداف العامة لمادة الدراسات الاجتماعية في الحلقة الثانية (الحلقة الإعدادية) من مرحلة التعليم الأساسي، وهي:

(*) رجع الباحث إلي:

- خالد عبد اللطيف عمران (2009م)، المهارات الوظيفية في الجغرافيا في عصر المعلوماتية: رؤى تنظيريه وتطبيقية، دسوق:دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، ص 23-24.
- منصور أحمد عبد المنعم وحسين محمد عبد الباسط (2006)، مرجع سابق، ص 30-31.

- استنتاج الحقائق والمعلومات وتصنيفها وتحليلها والتوصل إلي مفاهيم وتعميمات تساعد على تفسير الأحداث والظاهرات.
- تنمية القدرة على التفكير وتوظيفها في حل المشكلات التي تواجه الفرد والمجتمع.
- القدرة على تحمل المسئولية والعمل في فريق والتعاون المشترك لخدمة الفرد والمجتمع.
- تقدير عظمة الخالق سبحانه وتعالي في خلق الكون وتنظيمه و اتزانه.
- تنمية الوعي بأهمية موارد البيئة وكيفية حمايتها واستثمارها وترشيد استهلاكها.
- تنمية القيم الروحية والفضائل الخلقية في نفوس الأبناء دعماً لأهداف المجتمع.
- تقدير قيم الحق والخير والجمال باعتبارها موجهات لسلوك الفرد في تفاعلاته اليومية في الإطار الاجتماعي ببعديه الطبيعي والإنساني.
- دراسة التفاعل والتأثير والتأثر بين الإنسان وبيئته التي يعيش فيها من مكان إلي مكان.
- توزيع الظاهرات الطبيعية والبشرية على كوكب الأرض.
- تنمية الاتجاهات والميول المرتبطة بالمادة.
- تنمية القدرة على الملاحظة المباشرة للحصول على المعرفة من مصادرها المختلفة.
- تنمية مهارات الخرائط والنماذج والرسوم بمختلف أنواعها.

2- تحديد الأهداف السلوكية لوحدتي "المناخ والنبات الطبيعي" و"الأخطار الطبيعية":

بعد تحديد الأهداف العامة لمادة الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية، تم صياغة الأهداف الإجرائية أو السلوكية لوحدتي الدراسة ، كما يلي:

الأهداف المعرفية:

من المتوقع بعد دراسة وحدتي "المناخ والنبات الطبيعي" و"الأخطار الطبيعية" أن يكون التلميذ قادراً على أن:

- يعرف على العلاقة بين عناصر النظام البيئي.
- يعطي تعريفاً دقيقاً للمفاهيم الجغرافية التالية(الطقس – المناخ – الرياح- الأمطار – النبات الطبيعي- الزلزال- البركان- التصحر – السيول).
- يميز بين المدى الحراري السنوي والمدى الحراري اليومي.
- يقارن بين الخصائص الطبيعية لكل من الأقاليم المناخية والنباتية المختلفة.
- يحدد العلاقة بين الأقاليم المناخية والنباتية والحيوية.
- يعطي أمثلة على أثر بعض الأخطار الطبيعية على البيئة.
- يستخلص المفاهيم الجغرافية من الأشكال البصرية.

الأهداف المهارية:

من المتوقع بعد دراسة وحدتي "المناخ والنبات الطبيعي" و"الأخطار الطبيعية" أن يكون التلميذ قادراً على أن:

- يتدرب على طرق التعامل السليم مع الزلازل
- يوزع على خريطة صماء للعالم المناطق التي تتعرض للزلازل والبراكين.
- يقرأ الأشكال البصرية (الخرائط - الصور) المتنوعة ويستخلص منها المفاهيم الجغرافية.
- يقرأ الأشكال التوضيحية التي تحدد علاقات التأثير و التأثر بين الظواهر الطبيعية على سطح الأرض.
- يجمع صوراً لأهم الأخطار الطبيعية التي تتعرض لها مصر.
- يرسم أشكالاً توضيحية تمثل أنواع الأمطار في العالم.
- يجمع صوراً لأهم الحيوانات والنباتات الطبيعية في العالم.

الأهداف الوجدانية:

من المتوقع بعد دراسة وحدتي المناخ والنبات الطبيعي والأخطار الطبيعية أن يكون التلميذ قادراً على أن:

- يقدر حكمة الله في حدوث الأخطار الطبيعية.
- يقدر عظمة الخالق في تنوع الأقاليم المناخية والنباتية على سطح الأرض.
- يعي الأهمية الاقتصادية للنبات الطبيعي والثروة الحيوانية في العالم.
- يقدر قيمة الجهود التي تبذلها الدولة لمواجهة الأخطار الطبيعية التي تتعرض لها مصر.
- يعتز بدوره ومسئوليته في المحافظة على بيئته.
- يعي أهمية المحافظة على ذاته وحياته عند مواجهة الأخطار الطبيعية.
- يؤمن بأهمية المياه وتنوع الحرارة في حياتنا.

3- تحديد محتوي الموقع (المقرر):

قام الباحث بتحديد موضوعات الموقع التعليمي وتفاصيله والتي تعكس الأهداف التعليمية للمقرر، وذلك من خلال الرجوع إلي عدد من الدراسات والمراجع الأجنبية والعربية مع الأخذ في الاعتبار أن المعلومات التي يعرضها الموقع تفيد من إمكانات الانترنت.

4- تنظيم عناصر محتوي الموقع (المقرر):

بعد تحديد المحتوي واختياره، قام الباحث بتنظيم المحتوي في صورة موديولات، الأمر الذي يسهل على المتعلم الأصم عملية التعلم، على أن يشتمل كل موديول على ما يلي:

- رقم الموديول.
- عنوان الموديول (باللغة العربية – ولغة الإشارة).
- الاختبار القبلي.
- التهيئة لموضوع الدرس.

- مهام الموديول وأنشطته: وتكون على هيئة أسئلة، أو تحميل ملفات من مكتبة الموقع، أو الذهاب إلي مكتبة المدرسة
- الاختبار البعدي: ويأتي في نهاية كل موديول.

5- خطة السير في الموقع

قام الباحث بتقسيم محتوي الموقع التعليمية إلي عدد من الأيقونات الابحارية والتي تتكرر في كل صفحة من صفحات الموقع حتى يسهل على المتعلم الحركة داخل الموقع، مع وجود قائمة فرعية تساعد المتعلم الأصم على الحركة داخل كل موديول بسهولة، وتم تحديد خطة السير لعملية التعلم داخل الموقع وفقاً للإجراءات التالية:

- تقسيم التلاميذ الصم إلي ثلاث مجموعات عمل متعاونة صغيرة تتراوح بين ست تلاميذ (6- 6- 6)، بحيث يتعاون أفراد كل مجموعة على تحقيق مهام التعلم وأنشطته.
- تحديد تلميذ عارض لمهام التعلم و الأنشطة المختلفة ويتمتع بمهارات جيدة في التعامل مع الحاسب الآلي والانترنت.
- تحديد تلميذ شارح لأهم المفاهيم الجغرافية التي تضمنها الموديول.

6- اختيار وسائل وتكنولوجيا التعليم والتعلم المناسبة

نظراً لان المعلم عند عرضه للمحتوي العلمي سوف يستخدم التدريس الصفي المعتاد والتعلم الالكتروني عبر الانترنت، لذلك لجأ الباحث إلي استخدام مجموعة من الوسائط التعليمية وهي: لوحات ورقية للمفاهيم الجغرافية، خرائط العالم ، الصور الثابتة والمتحركة داخل الموقع، غرفة الحوار الكتابي، مكتبة الأمل الالكترونية، الرحلات التعليمية عبر الانترنت، وتوظف هذه الوسائط حسب الحاجة التعليمية لها أثناء التدريس الصفي أو أثناء التعامل مع الموقع التعليمي.

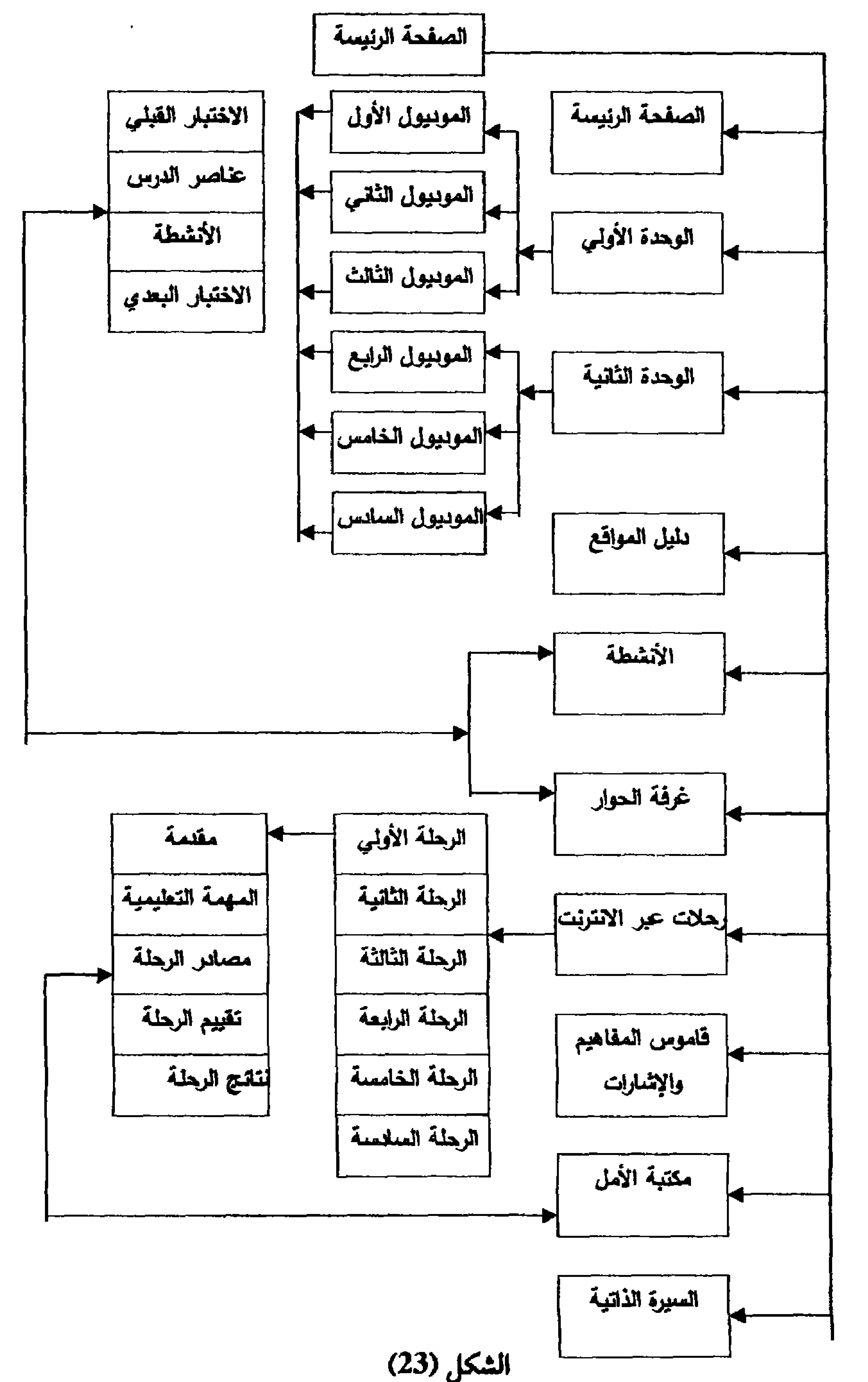
7- التقويم

قام الباحث بتقويم التلاميذ من خلال الأتي:

- الاختبار القبلي: حيث يتطلب ذلك معرفة خبرات التلاميذ السابقة.
- التفاعل أثناء المناقشات الصفية.
- المشاركة والتفاعل من خلال غرفة الحوار الكتابي.
- الاختبار البعدي: حيث يتطلب ذلك معرفة المستوي التعليمي والمعارف والمهارات التي اكتسبها التلاميذ الصم.

8- الخريطة الانسيابية للموقع (خريطة التدفق)

تم تصميم الخريطة الانسيابية (خريطة التدفق) لموقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها، والتي تشتمل على محتويات الموقع وطريقة السير في الموقع على النحو التالي:



الشكل (23)

الخريطة الانسيابية (خريطة التدفق) لموقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها

ثالثاً: مرحلة الإنتاج (Production Stage):

وتمر هذه المرحلة بعدة خطوات، وهي:

(1) تحديد لغات البرمجة المناسبة: وقد استخدمت لغة HTML لبناء صفحات الموقع الثابتة، وذلك باستخدام برنامج Microsoft FrontPage، واستخدام لغة Java Script لإضفاء عنصر التفاعلية على مقرر التعلم الخليط.

(2) ربط موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها بخدمات الانترنت: حيث كان من الضروري ربط الموقع بالخدمات التي تزيد من تفاعل التلاميذ مع الموقع الالكتروني، مثل: غرفة الحوار المباشر، والمدونات الالكترونية، ومحركات البحث.

(3) كتابة النصوص: وقد استخدم الباحث لكتابة النصوص العديد من البرامج مثل الورد، والفرونت بيج، البوربوينت، والمفكرة.

(4) إدراج الخرائط الجغرافية، والصور الثابتة والأشكال التخطيطية، كما استعان الباحث ببعض الصور الجاهزة من الانترنت بعد معالجتها ببرنامج Photo editor، Paint.

(5) إدراج ملفات الصور المتحركة ذات الامتداد (GIF) وملفات الفلاش ذات الامتداد (SWf) والتي استخدم في تصميمها برنامج Switch max.

(6) استخدام برنامج "Video_Avatar_vedio 2 gif" لتحويل لقطات الفيديو إلى صور متحركة على الموقع.

رابعاً: مرحلة التجريب والعرض (Experimental and Presentation Stage)

تهدف هذه المرحلة إلى فحص الموقع التعليمي للتأكد من صلاحيته للتطبيق على المتعلمين المستهدفين، علاوة على تجربته قبل العرض الفعلي على الانترنت، وقد تم ذلك من خلال خطوتين، هما:

(1) الأولى: تطبيق استمارة تقويم موقع تعليمي عبر الانترنت على مجموعة من المتخصصين في المجال.

(2) الثانية: عرض الموقع التعليمي على عينة من التلاميذ، ثم تحليل النتائج.

وفي ضوء النتائج تم إجراء التعديلات والتغييرات المناسبة، وبذلك أصبح الموقع التعليمي المقترح جاهزاً للتطبيق على تلاميذ المجموعة التجريبية.

يلي التجريب اختبار صلاحية مقرر التعلم الخليط للعرض، مرحلة اختيار احدي شركات تقديم خدمة استضافة مواقع الانترنت؛ وقد اختار الباحث موقع المبعوثين المصريين للخارج (منتدى تطوير التعليم المصري) لشراء مساحة لموقع الأمل

وكان رابط الموقع WWW.alaml.egyscholars.com

وقد تم رفع الموقع على الخادم، وصاحب ذلك الاهتمام بصيانة الموقع وتحديث المعلومات من حين لآخر.

خامساً: مرحلة التقويم (Evaluation Stage)

تهدف مرحلة التقويم إلى قياس فاعلية مقرر التعلم الخليط في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة، وكذلك فحص المقرر بعد الاستخدام الفعلي من قبل التلاميذ؛ تمهيداً لتطوير المقرر، وتتضمن هذه المرحلة:

(أ) تقويم تعلم التلاميذ: ويتم ذلك اعتماداً على ما يلي:

- أداء الاختبارات النهائية لمحتوي المقرر.
- مدي المشاركة في تقنيات موقع الأمل والأنشطة الصفية، وذلك من خلال التفاعل مع المدونات الالكترونية، وغرف الحوار المباشر، والرحلات المعرفية.

(ب) تقييم المقرر عبر الانترنت: ويتم ذلك اعتماداً على ما يلي:

- استنباط المشكلات التي صادفت التلاميذ أثناء دراسة المقرر باستخدام التعلم الخليط.
- استخدام بطاقة ملاحظة حول تقويم عناصر المقرر.

- الملاحظة المباشرة أثناء الدراسة.

عرض الموقع التعليمي على السادة المحكمين

تم عرض الموقع على مجموعة من السادة المتخصصين والخبراء في المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم (*) وذلك لأخذ آرائهم فيما يلي:

1- مدي ملاءمته للفئة المستهدفة (تلاميذ الصف الأول الإعدادي الصم).

2- التنظيم Organization: ويعني تنظيم وترتيب المعلومات المتضمنة في الموقع في مجموعات متصلة ببعضها البعض.

3- التاريخ Date: ويعني احتواء الموقع التعليمي على تاريخ إنشائه، وتاريخ آخر تحديث له.

4- اللغة Language: وتعني خلو الموقع من الأخطاء اللغوية، واستخدام خطوط مناسبة في الكتابة.

5- الوسائط المتعددة Multimedia.

6- التصفح Navigation.

7- الأيقونات Icons و الروابط (الارتباط التشعبي)Links: وتعني أن تكون الروابط صحيحة، وتعمل بشكل جديد.

8- الطباعة Printing والنسخ Copying والتحميلDownload.

9- صاحب الموقع: وتعني احتواء الموقع على بيانات صاحب الموقع من حيث اسمه، ووظيفته، وخبراته ،............الخ.

10- مقترحات ترون أضافتها.

وقد قام الباحث بتنظيم هذه المعايير في صورة استمارة تقويم موقع تعليمي(**) وعرضها على مجموعة من الخبراء في المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم، ولإبداء آرائهم حول مدي صلاحيتها لتقويم الموقع التعليمي،

(*) ملحق (5) قائمة بأسماء السادة المحكمين لمواد وأدوات البحث، ص 273

(**) ملحق (6) استمارة تقييم موقع تعليمي عبر الانترنت، ص 275.

وذلك قبل نشر الموقع على الانترنت، وقد اتفق غالبية السادة المحكمين على صلاحية الموقع للنشر على الانترنت وذلك بعد إجراء بعض التعديلات التي أبداها المحكمون، وهي:

- تغير بنط الكتابة حتى يتمكن التلاميذ الصم من قراءتها بسهولة.
- ضرورة وجود صور متحركة لإشارات المفاهيم الجغرافية.
- ضرورة وجودة بعض الصور المتحركة وأفلام الفيديو لبعض الظاهرات الجغرافية.

التجربة الاستطلاعية لموقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها:

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمين على الموقع (الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها) قام الباحث بتجريب الموقع على عينة قوامها (10) تلميذات يمثلون فصل 1/ 2 من تلاميذ الصف الأول الإعدادي الصم بمدرسة طهطا للصم -إدارة التربية الخاصة-التابعة لمديرية التربية والتعليم بسوهاج، من خارج العينة الأصل في أواخر نهاية الفصل الدراسي الأول 2009/ 2010 يوم الأربعاء الموافق 16/ 12/ 2009، وذلك بهدف التعرف على:

- التأكد من قدرة المتعلمين على التعامل مع الموقع بمساعدة المعلم.
- المشكلات التي تواجه المتعلمين والمعلم أثناء التعامل مع الموقع.

وقد أتضح من التجربة الاستطلاعية وبمساعدة معلم الدراسات بالمدرسة (*) ما يلي:

- وجود بعض إشارات للمفاهيم الجغرافية حديثة بينما يتعامل التلاميذ مع إشارات قديمة لبعض المفاهيم.
- وجود بعض الأخطاء الكتابية، وقد قام الباحث بتصحيحها.
- سهولة ويسر التعامل مع الشات الكتابي للتلاميذ الصم.

(*) أ/ محمد عبد المنعم أحمد الدسوقي، معلم الدراسات الاجتماعية بمدرسة الأمل للصم بطهطا.

•أبدي بعض التلاميذ حاجاتهم لصور متحركة لبعض الظاهرات حتى يتم فهمها، وقد قام الباحث بتوفير ذلك على الموقع.

•ملاءمة محتوي المادة العلمية للتلاميذ الصم.

وقد تم الأخذ بآراء التلاميذ، وبذلك أصبح موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها في صورته النهائية، وبدء الباحث في الاستعداد لتنفيذ تجربة البحث الأساسية، ورفع الموقع على شبكة الانترنت، والتطبيق على عينة البحث الأساسية(*).

3- كتيب التلميذ:

نظراً لخصائص التلاميذ الصم والتي يعتبر من أهمها عدم قدرة المتعلم الأصم على الاحتفاظ بالمعلومات اللفظية لفترة طويلة، واستخدام التعلم الخليط في عمليتي التعليم والتعلم (التدريس الصفي إلي جانب التعلم الالكتروني) كان لزماً على الباحث توفير كتيب التلاميذ يكون مكملاً للموقع (موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها) بحيث يساعدهم على إتمام عمليتي التعليم والتعلم بسهولة ويسر، وقد تضمن كتيب التلميذ ما يلي:

أ- مقدمة الكتيب:

وهي تشمل تعريف بالتعلم الخليط، وموقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها.

ب-دروس فصلي الدراسة:

ويتضمن كل درس ما يلي:

1- عنوان الدرس.

2- الأهداف السلوكية.

وروعي عند صياغتها التالي:

- وضوحها وسهولة فهمها.
- قابليتها للملاحظة والقياس.

(*) ملحق (4) موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها، ص 246.

- أن تصف سلوك المتعلم .
- أن تصف ناتج التعلم.
- تنوعها لتشمل الجوانب المعرفية و الوجدانية و المهاريه.

3- عرض المادة العلمية.
4- وسائل وتكنولوجيا التعليم والتعلم.
5- أنشطة الدرس.
6- التقويم.

ج- استطلاع رأي السادة المحكمين حول كتيب الطالب :

بعد الانتهاء من إعداد كتيب الطالب، تم عرضه على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس، ومعلمي مادة الدراسات الاجتماعية(*) وذلك للتعرف على آرائهم حول كتيب الطالب من حيث:

- مدي الدقة في صياغة الأهداف السلوكية.
- مدي مناسبة الأهداف السلوكية للتلميذ الأصم.
- مدي مناسبة الأنشطة التعليمية المطلوبة من الطالب.
- مدي ارتباط أساليب التقويم بالأهداف المقترحة.
- مدي الاتساق بين الكتيب والموقع التعليمي (الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها).

وقد أبدي السادة المحكمين بعض الملاحظات حول كتيب الطالب تمثلت في:

- أعادة صياغة بعض الأهداف السلوكية بصورة مناسبة.
- الربط بين أنشطة الكتاب وأنشطة الموقع.

وبعد إجراء التعديلات المناسبة لكتيب الطالب طبقا لما أشار إليه السادة المحكمين، أصبح كتيب الطالب في صورته النهائية صالحاً للتطبيق(**)

(*) ملحق (5) قائمة بأسماء السادة المحكمين لمواد لأدوات الدراسة، ص 273.

(**) ملحق (7) كتيب التلميذ، ص 278 .

4- دليل المعلم:

قام الباحث بإعداد دليل المعلم للموضوعات الجغرافية المتضمنة في وحدتي "المناخ والنبات الطبيعي" و"الأخطار الطبيعية" موضوع الدراسة الحالية، ويقدم الدليل صورة كاملة لكيفية تدريس وحدتي الدراسة باستخدام التعلم الخليط، كما يشرح دور المعلم أثناء دراسة التلاميذ الصم لوحدتي الدراسة، وقد روعي في إعداد الدليل أن يشتمل على ما يلي:

1- مقدمة الدليل: توضح كيفية استخدام الدليل، وتعريف المعلم بالهدف من الدليل، وحدتي الدراسة، وكيفية استخدام التعلم الخليط في تدريس الجغرافيا.

2- الأهداف العامة لوحدتي الدراسة موضوع الدراسة الحالية.

3- وسائل وتكنولوجيا التعليم والتعلم التعليمية المقترحة لتدريس وحدتي الدراسة، كما يمكن للمعلم أن يستخدم وسائل تعليمية إضافية أخري تفيد في تحقيق الأهداف المرجوة من الدرس.

4- الأنشطة التعليمية المصاحبة لوحدتي الدراسة، كما يمكن للمعلم أن يستخدم أنشطة إضافية أخري تفيد في تحقيق الأهداف المرجوة من دروس الوحدتين المختارين.

5- أساليب التقويم المقترحة .

6- الخطة الزمنية لتدريس وحدتي الدراسة"المناخ والنبات الطبيعي" و"الأخطار الطبيعية".

7- قائمة مراجع وكتب للمعلم.

8- صياغة دروس الوحدتين وفقاً للتعلم الخليط .

وقد رُوعي أن تسير خطوات تصميم الدروس (الموديولات) على موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها) وفقاً للتعلم الخليط على النحو التالي:

أولاً: التعلم التقليدي (المعتاد): طبقاً للأسلوب الذي اختاره الباحث من أساليب التعلم الخليط تكون حصة للتعلم التقليدي الصفي (وجهاً لوجه) من خلال تقديم التهيئة التمهيدية للدرس باستخدام التدريس في مجموعات صغيرة (نموذج التعلم البنائي الاجتماعي).

ثانياً: التعلم الالكتروني: يأتي التعلم الالكتروني لاستكمال تنفيذ باقي أجزاء الدرس من خلال الدخول على موقع 'الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها' على شبكة الانترنت.

ثالثاً: التقويم:

في نهاية الحصة يتم استخدام التقويم الورقي أو الالكتروني.

ج- استطلاع رأي السادة المحكمين حول دليل المعلم:

بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلم، تم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، ومجموعة من معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية؛ للتعرف على آرائهم وملاحظاتهم حول دليل المعلم في الجوانب التالية:

1- دقة صياغة الأهداف السلوكية.

2- مدي مناسبة الوسائط التعليمية المستخدمة.

3- مدي مناسبة المحتوي للتلاميذ الصم.

4- مدي مناسبة الأنشطة التعليمية المستخدمة للتلاميذ الصم.

5- مدي ارتباط التقويم بالأهداف السلوكية لوحدتي الدراسة.

وقد أبدي السادة المحكمين بعض الملاحظات حول دليل المعلم تمثلت في:

- إعادة صياغة بعض الأهداف السلوكية حتى يمكن قياسها.

- استخدام الهجاء الإصبعي (لغة إشارة بالأصابع) في كتابة بعض المفاهيم الجغرافية حتى يسهل على التلاميذ الضعاف التعرف عليها.
- تعديل بعض الإشارات الوصفية للمفاهيم الجغرافية حيث أنها إشارات وصفية قديمة جداً.
- تصميم المعلم للوحات ورقية تجمع بين الإشارة الوصفية وصورة للظاهرة الجغرافية وإشارة الهجاء الإصبعي والكلمة الدالة على ذلك باللغة العربية حتى يسهل على التلاميذ التعرف على هذه الظاهرات الجغرافية.

وبعد إجراء التعديلات المناسبة على دليل المعلم طبقاً لأراء السادة المحكمين أصبح دليل المعلم في صورته النهائية صالحاً للتطبيق(*)

ثانياً: أدوات القياس (التقويم)- بناؤها وضبطها:

لما كان البحث الحالي يستهدف دراسة فعالية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية، كان لزاماً على الباحث إعداد أدوات القياس اللازمة لقياس متغيرات البحث التابعة، وهي:

(1) الاختبار التحصيلي في المفاهيم الجغرافية:

وقد مر إعداد الاختبار التحصيلي بالخطوات التالية:

1- تحديد الهدف من الاختبار

يهدف اختبار المفاهيم الجغرافية في البحث الحالي إلى قياس مستوي تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني للصم للمفاهيم الجغرافية في وحدتي 'المناخ والنبات الطبيعي' و'الأخطار الطبيعية' في مستويات: التذكر والفهم والتطبيق.

(*) ملحق (8) دليل المعلم وفقاً للتعلم الخليط، ص 336 .

2- تحديد مستويات الاختبار:

حدد الباحث المستويات الثلاث الأولي (التذكر- الفهم – التطبيق) حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية لدي التلاميذ عينة البحث، ويقصد بكل مستوي من هذه المستويات ما يلي[1]:

- مستوي التذكر (المعرفة): يقصد به قدرة التلاميذ على استرجاع المفاهيم التي تعلمها سابقاً.
- مستوي الفهم: يقصد به قدرة التلاميذ على استيعاب المعلومات والمفاهيم وفهم معناها الحقيقي، والتعبير عنها بلغته الخاصة.
- مستوي التطبيق: يقصد به قدرة التلاميذ على تطبيق المفاهيم التي درسها وفهمها في مواقف تعليمية جديدة، سواء داخل غرفة الصف أم في الحياة العملية.

3- تحديد نوع الأسئلة بالاختبار

بعد الإطلاع على بعض البحوث والدراسات والكتب التي تناولت أساليب التقويم، والشروط الواجب مراعاتها عند إعداد الاختبارات التحصيلية، وكذلك الإطلاع على بعض الاختبارات التحصيلية في المفاهيم؛ والتعرف على كيفية صياغة الأسئلة في المستويات المعرفية الثلاث: التذكر والفهم والتطبيق، حيث تم إعداد أسئلة الاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية من نوع الاختيار من متعدد؛ وذلك بسبب

- سهولة وسرعة تصحيحه.
- ارتفاع معاملي الصدق والثبات له نتيجة عدم اختلاف تقدير الدرجات باختلاف المصححين.
- إمكانية تغطية أجزاء كبيرة من محتوي الوحدتين.

---

(1) جودت أحمد سعادة، عبد الله إبراهيم (1997)، المنهج المدرسي للقرن الحادي والعشرين، الطبعة الثالثة، الإمارات العربية المتحدة ، العين: مكتبة الفلاح، ص 291-294 .

4- صياغة أسئلة الاختبار

استخدم الباحث عند صياغة أسئلة الاختبار الأرقام المسلسلة (1-2-3-4-............الخ) لتدل على رأس السؤال، واختار الباحث للبدائل الحروف الأبجدية الإشارة (أ- ب- ج - د)، وقد روعي عند صياغة أسئلة الاختبار المعايير التالية:

- أن تغطي معظم المفاهيم الجغرافية المتضمنة في وحدتي البحث.
- ملاءمة الصياغة اللغوية والاشارية لمفردات الاختبار لمستوي تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني الصم.
- أن تشمل الأسئلة المستويات المعرفية الثلاث الأولي: التذكر، والفهم، والتطبيق.
- التوزيع العشوائي للإجابات الصحيحة.
- عدم وجود تداخل بين البدائل الأربعة وتساوي البدائل في السهولة والصعوبة.
- استخدم إشارة الهجاء الإصبعي لبعض المفاهيم الجغرافية التي قد يجد التلميذ صعوبة في معرفتها.

4- مصادر بناء مادة الاختبار:

اعتمد الباحث عند بنائه لبنود الاختبار علي:

- الكتاب المدرسي: وقد روعي عدم تكرار الأسئلة الواردة في الكتاب المدرسي المقرر.
- الاختبارات التحصيلية للمفاهيم الجغرافية: وقد تم الاستفادة من اختبارات المفاهيم الجغرافية السابقة التي أعدها بعض الباحثين في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية عامة والجغرافيا بصفة خاصة؛ وذلك للتعرف على نوعية الأسئلة التي وردت فيها حسب كل مستوي من المستويات العرفية الثلاث الأولي (التذكر، والفهم، والتطبيق).

5- مواصفات اختبار المفاهيم الجغرافية:

تم تحديد مواصفات الاختبار الحالي في ضوء تحليل دروس وحدتي البحث وحدتي "المناخ والنبات الطبيعي" و"الأخطار الطبيعية"، وقد روعي فيها أن يكون هناك تناسب بين المستويات المعرفية الثلاث (التذكر – الفهم – التطبيق) التي يقيسها الاختبار، وأن يتضمن الاختبار كافة موضوعات وحدتي البحث. ويوضح الجدول (5) الوزن النسبي لمفردات الاختبار التحصيلي المفاهيم الجغرافية في البحث الحالي

جدول (5)

الوزن النسبي اختبار المفاهيم الجغرافية

م	الأهداف / الدروس	التذكر	الفهم	التطبيق	المجموع	النسبة ٪
1	عناصر المناخ	1 - 4	2-11	3	5	٪21.12
2	الأقاليم المناخية	19-22	20	12-18	5	٪21.12
3	النبات الطبيعي والحيوان	10	5-8	9- 15	5	٪21.12
4	الزلازل والبراكين	16	17	24	3	٪12.21
5	الفيضانات والسيول	7	14	6	3	٪12.21
6	الأعاصير والتصحر	13	23	21	3	٪12.21
المجموع		8	8	8	24	٪100
الوزن النسبي للأهداف		33.33	33.33	33.33	٪100	-

6- صياغة تعليمات الاختبار ونموذج الإجابة :

وضعت تعليمات الاختبار في الصفحة الثانية من الاختبار بعد صفحة الغلاف، وقد روعي أن تكون واضحة ودقيقة، وتوضح للمتعلم طريقة الإجابة من خلال مثال توضيحي يشرح كيفية الإجابة على أسئلة الاختبار.

كما تم تصميم ورقة في نهاية الاختبار للإجابة عن أسئلة الاختبار، وقد شملت الورقة بعض البيانات الأساسية عن التلميذ (اسم التلميذ، واسم المدرسة، وتاريخ الاختبار، ودرجة التلميذ في الاختبار)(*) .

7- تحديد طريقة تصحيح الاختبار :

تم تصحيح الاختبار على النحو التالي:

- يحصل المتعلم على (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة عن كل سؤال.
- يحصل المتعلم على (صفر) للإجابة غير الصحيحة أو السؤال المتروك دون إجابة عن كل سؤال
- يتم تجميع الدرجات لتعطي الدرجة الكلية لإجابات التلميذ عن أسئلة الاختبار (24 الدرجة الكلية للإجابات الصحيحة لكل أسئلة الاختبار) (**).

8- الصورة الأولية للاختبار :

في ضوء ما سبق تم إعداد الصورة الأولية للاختبار لعرضها على المحكمين .

9- عرض الاختبار في صورته الأولي على مجموعة من المحكمين المتخصصين :

تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين (*) المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس والمعلمين تخصص دراسات اجتماعية، للتعرف علي:

- مدي دقة الصياغة اللغوية والجغرافية لكل سؤال.
- مدي صحة المدلول الفظي والاشاري لكل مفهوم.
- مدي انتماء كل سؤال للمستوي الذي وضع لقياسه.

(*)ملحق (10) نموذج ورقة الإجابة المنفصلة عن أسئلة اختبار المفاهيم الجغرافية، ص 370.

(**) ملحق (11) مفتاح تصحيح الاختبار التحصيلي في المفاهيم الجغرافية ، ص 371.

- مدي مناسبة السؤال لمستوي التلاميذ الصم.

نتائج التحكيم :

قام الباحث بإجراء التعديلات التي أوصي بها السادة المحكمين والتي تمثلت في:

1- توزيع الإجابات بشكل عشوائي بين البدائل الأربعة.

2- إجراء بعض التعديلات على بعض العبارات على النحو التالي:

جدول (6)

تعديلات السادة المحكمين لبعض العبارات باختبار المفاهيم الجغرافية

قبل التعديل	بعد التعديل
1- الهواء المتحرك أفقياً على سطح الأرض مفهوم يقصد به	حركة الهواء أفقياً على سطح الأرض مفهوم يقصد به ....
2- مناخ المناطق الداخلية عن تأثير الخلجان، والبحار، والمحيطات يعرف بالمناخ............	مناخ المناطق الداخلية عن تأثير المسطحات المائية يعرف بالمناخ..........................

وبعد إجراء التعديلات السابقة أصبح عدد أسئلة الاختبار (24) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، وبذلك يكون الاختبار جاهز للتطبيق.

10- التجربة الاستطلاعية للاختبار :

قام الباحث بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني للصم بمدرسة الأمل للصم بالكوثر بسوهاج (12 تلميذاً) من الذكور، وذلك بعد التنبيه يوم الأحد الموافق 21/ 2/ 2010 على التلاميذ بموعد الاختبار، والذي تقرر عقده يوم الاثنين الموافق 22 / 2/ 2010 ، في الفصل

الدراسي الثاني من العام الدراسي 2009/ 2010 م، وقد تم تصحيح إجابات التلاميذ ورصد درجاتهم(*)، وذلك بهدف:

- حساب زمن تطبيق الاختبار.
- حساب معاملات ثبات الاختبار.
- حساب معاملات صدق الاختبار.
- حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار.
- حساب معاملات التميز لمفردات الاختبار.

وقد أجريت العمليات الحسابية والإحصائية باستخدام برنامجي (Microsoft Excel,2003)، وبرنامج (SPSS) للمعالجات الإحصائية، كما يلي:

أ- حساب زمن تطبيق الاختبار:

تم حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار بمستوياته الثلاث باستخدام معادلة حساب متوسط زمن تطبيق الاختبار(**)، حيث تم قياس الزمن المستغرق عند انتهاء أو تلميذ من الإجابة، وأخر تلميذ أنتهي من الإجابة، وحساب المتوسط بينهما، وقد بلغ (40+ 60)÷ 2= 50 دقيقة ، بالإضافة إلي خمس دقائق خصصت لإلقاء تعليمات الاختبار.

ب- حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار باستخدام معادلة حساب السهولة والصعوبة، وقد تراوحت معاملات السهولة لأسئلة الاختبار ما بين (0.33- 0.72) ، بينما تراوحت معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار ما بين

(*)ملحق (12) درجات تلاميذ التجربة الاستطلاعية في الاختبار التحصيلي في المفاهيم الجغرافية ، ص 372.

(**) ملحق (2) المعادلات الإحصائية المستخدمة في البحث ، ص 234.

(0.28- 0.67) (*) وعلي هذا تعد أسئلة الاختبار متفاوتة في نسبة السهولة والصعوبة.

ج- حساب معاملات التمييز لمفردات الاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية:

لحساب معامل التمييز لمفردات الاختبار أتبع الباحث الخطوات التالية:

- ترتيب التلاميذ في الاختبار ترتيباً تنازلياً.
- اختيار نسبة (27٪) من درجات أفراد العينة التي تقع في الجزء العلوي وحصلت على أعلي الدرجات.
- اختيار نسبة (27٪) من درجات أفراد العينة التي تقع في الجزء السفلي وحصلت على أقل الدرجات.
- وقد كانت نسبة (27٪) من العينة تمثل ثلاث (3) تلاميذ.
- استخدام معادلة التمييز(**) .
- وقد حسبت معاملات تمييز جميع أسئلة الاختبار وفقاً للخطوات السابقة، حيث تراوحت هذه المعاملات ما بين (0.34- 0.67) (***) وهذا يدل على أن مفردات الاختبار مميزه.

د- حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية:

(*) ملحق (13) معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار التحصيلي في المفاهيم الجغرافية بعد تطبيق معادلة تلافي أثر التخمين، ص 273 .

(**) ملحق (2) المعادلات الإحصائية المستخدمة في البحث ، ص 234.

(***) ملحق (14) معاملات التميز لأسئلة الاختبار التحصيلي في المفاهيم الجغرافية، ص 374

يقصد بثبات الاختبار إعطاء نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه على نفس الأفراد في نفس الظروف(1)، وقد قام الباحث بحساب معاملات الثبات للاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية بأكثر من طريقة إحصائية كالتالي:

1- حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية Split –Half Method

ولحساب معامل الثبات تم استخدام طريقة التجزئة النصفية Split –Half باعتبار أن درجات الأسئلة الفردية هي أحد نصفي الاختبار، ودرجات الأسئلة الزوجية هي النصف الثاني للاختبار، وذلك لكل جزء من أجزاء الاختبار على حده.

وبعد إجراء العمليات الحسابية باستخدام برنامج (SPSS) للمعالجات الإحصائية، تم التوصل إلى عدة نتائج يوضحها الجدول التالي:

جدول (7)

معاملات الارتباط والثبات لمستويات اختبار المفاهيم الجغرافية والاختبار ككل

البيانات / المستويات	معامل الارتباط	معامل الثبات
التذكر	0.80	0.89
الفهم	0.66	0.79
التطبيق	0.77	0.87
الاختبار ككل	0.83	0.88

ويتضح من الجدول (7) ما يلي:

- قيمة معامل الارتباط للجزء الأول من الاختبار (مستوي التذكر) يساوي (0.80) ، ولحساب معامل الثبات استخدمت معادلة سبيرمان- براون، ومنها وجدت قيمة معامل ثبات اختبار التذكر تساوي (0.89).

(1) أحمد محمد الطيب (1999)، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث ، ص 181.

- قيمة معامل الارتباط للجزء الثاني من الاختبار (مستوي الفهم) يساوي (0.66) ، ولحساب معامل الثبات استخدمت معادلة سبيرمان- براون، ومنها وجدت قيمة معامل ثبات اختبار الفهم تساوي (0.77).
- قيمة معامل الارتباط للجزء الثالث من الاختبار (مستوي التطبيق) يساوي (0.83) ، ولحساب معامل الثبات استخدمت معادلة سبيرمان- براون، ومنها وجدت قيمة معامل ثبات اختبار التطبيق تساوي (0.89).
- قيمة معامل الارتباط للاختبار ككل يساوي (0.83) ، ولحساب معامل الثبات استخدمت معادلة سبيرمان- براون، ومنها وجدت قيمة معامل ثبات الاختبار ككل تساوي (0.90)، وهو معامل ثبات مناسب لتطبيق الاختبار.

2- حساب معاملات الثبات باستخدام معادلة ألفا (a) كرونباخ Cronbach

حيث استخرج معامل الثبات بحساب ألفا (a) كرونباخ من درجات العينة الاستطلاعية، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول (8):

جدول (8)

معامل ثبات ألفا (a) لاختبار المفاهيم الجغرافية

مستوى الاختبار	معامل الثبات
التذكر	0.82
الفهم	0.71
التطبيق	0.78
المجموع الكلي	0.89

هـ - حساب معاملات صدق الاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية:

ويُقـصد بـصدق الاختبـار أن يقـيس الاختبـار مـا وضـع لقياسـه أو تحقيـق الأهداف الموضوعة له[1]، وهناك طرق متنوعـة لحـساب معامـل صـدق الاختبـار، وأُستخدم منها في البحث الحالي ما يلي:

1- الصدق الظاهري أو الصدق المنطقي Face Validity

للتأكد من الصدق المنطقي أو الظاهري أو الصورة الخارجية أو الشكل العـام للاختبار تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين لتحديد مدي ملائمة الاختبـار للهدف الذي وضع من أجله، وقد أجمـع الـسادة المحكمـين للاختبـار علـى أن كـل مفردة من أسئلة الاختبار تقيس ما وضع لقياسه، وهذا الاتفاق بين السادة المحكمين يعد صدقاً منطقياً للاختبار.

2- الصدق الإحصائي (الذاتي) Intrinsic Validity

ويُقصد بالصدق الـذاتي: "صـدق الـدرجات التجريبيـة بالنـسبة للـدرجات الحقيقية التي بعد تصحيحها من آثار الـتخمين، وبـذلك تـصبح الـدرجات الحقيقـة للاختبار هي المحك الذي ينسب إليه صـدق الاختبـار نفـسه[2] ، ولحـساب معامـل الصدق الذاتي تم استخراج الجذر التربيعي لمعامـل الثبـات لكـل جـزء مـن إجزائـه على حده، وذلك باستخدام القانون التالي: $ر = \sqrt{ر_{11}}$

حيث :

ر= معامل الصدق الذاتي.

ز11= معامل الثبات

(1) عبد المجيد منصور، زكريـا الـشربيني، عبـد اللطيـف الحـشاش (1996)، التقـويم التربـوي (الأسس والتطبيقات) ، القاهرة: دار الأمين ، ص 74.

(2) يوسف العنيزي وآخرون (1999)، مناهج البحث التربوي بين النظريـة والتطبيـق، العـين: مكتبة الفلاح للطباعة والنشر والتوزيع، ص 185.

ويوضح الجدول (9) معاملات الصدق الذاتي لأجزاء الاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية :

جدول (9)

معاملات الصدق الذاتي لاختبار المفاهيم الجغرافية

مستوى الاختبار	معامل الثبات	معامل الصدق الذاتي
التذكر	0.82	0.90
الفهم	0.71	0.84
التطبيق	0.78	0.88
المجموع الكلي	0.89	0.94

ويتضح من جدول (10) أن الاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية بمستوياته الثلاث يتميز بدرجة صدق مناسبة

و – الصورة النهائية للاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية:

أصبح الاختبار التحصيلي للمفاهيم الجغرافية في صورته النهائية (*) مكوناً من (24) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، وموزعة كالتالي:

جدول (10)

توزيع أسئلة الاختبار على المستويات المعرفية التي تقيسها

المستوي	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة
تذكر	1- 4- 7- 10- 13- 16- 19- 22	8
فهم	2- 5- 8-11- 14- 17- 20-23	8
تطبيق	3- 6-9 - 12- 15- 18 - 21-24	8
العدد الإجمالي		24

(2) اختبار التفكير البصري:

لإعداد اختبار التفكير البصري في الجغرافيا قام الباحث بالخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف من الاختبار:

(*)ملحق (9) الاختبار التحصيلي في المفاهيم الجغرافية في صورته النهائية ، ص 363 .

يهدف الاختبار إلي قياس مهارات التفكير البصري لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني للصم قبل دراسة وحدتي المناخ والنبات الطبيعي والأخطار الطبيعية وبعد دراستهما باستخدام التعلم الخليط.

ب - تحديد مهارات الاختبار:

يقيس الاختبار لدي التلاميذ عينة البحث ثلاث مهارات رئيسه من مهارات التفكير البصري وهي:

- مهارة التعرف على الشكل البصري:وتشمل القدرة على التعرف على الشكل البصري، ووصفه، وعده، وتسميته، ويمثل ذلك الحد الأدنى من التفكير البصري.
- مهارة ربط العلاقات في الشكل البصري: وتشمل القدرة على الربط بين عناصر الشكل البصري، وإيجاد التوافقات بينها والمغالطات فيها (فالعلاقة بين الجبل وسقوط المطر توجد فيها مغالطة علمية وهي أن الرياح تصطدم بالجبال فيسقط المطر، والحقيقة هي أن الرياح المحملة ببخار الماء عندما تواجه الجبال تصعد إلي أعلي فتبرد فلا تستطيع حمل الماء فيسقط على هيئة مطر).
- مهارة استخلاص المفاهيم الجغرافية من الشكل البصري: يتوصل فيها المتعلم إلي المفهوم والمعني المقصود من الشكل البصري الذي أمامه.

ج- تحديد نوع الأسئلة بالاختبار:

بعد الإطلاع على بعض الأدبيات والدراسات السابقة [1] التي اهتمت بإعداد اختبارات التفكير، وكذلك الإطلاع على بعض اختبارات مهارات التفكير

---

(1) رجع الباحث إلي:

- ناهل أحمد سعيد (2009) إثراء محتوي الهندسة الفراغية ففي منهاج الصف العاشر الأساسي بمهارات التفكير البصري، رسالة ماجستير، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.

بصفة خاصة؛ والتعرف على كيفية صياغة الأسئلة، و تم إعداد أسئلة اختبار مهارات التفكير البصري في الجغرافيا من نوع الاختيار من متعدد؛ وذلك بسبب

- سهولة وسرعة تصحيحه.
- ارتفاع معاملي الصدق والثبات له نتيجة عدم اختلاف تقدير الدرجات باختلاف المصححين.
- إمكانية تغطية أجزاء كبيرة من محتوي الوحدتين.

د- صياغة أسئلة الاختبار

استخدم الباحث عند صياغة أسئلة الاختبار الأرقام المسلسلة (1-2-3-4-............الخ) لتدل على رأس السؤال، واختار الباحث للبدائل الحروف الأبجدية الإشارة (أ- ب- ج – د)، وقد روعي عند صياغة أسئلة الاختبار المعايير التالية:

- أن تكون الأسئلة ذات علاقة بمحتوي وحدتي الدراسة.
- ملاءمة الصياغة اللغوية والاشارية لمفردات الاختبار لمستوي تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني الصم.
- مناسبة الأسئلة لمستوي التلاميذ الصم عينة البحث
- مناسبة الأسئلة للمهارات الثلاث الرئيسة المستخدمة في الاختبار.
- عدم وجود تداخل بين البدائل الأربعة وتساوي البدائل في السهولة والصعوبة قدر الإمكان.

- حسن رجمي مهدي (2006)، فاعلية استخدام برمجيات تعلمية علي التفكير البصري والتحصيل في تكنولوجيا المعلومات لدي طالبات الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.

- Margaret .J., P. (2004), Op.cite, p.188

هـ - مواصفات اختبار مهارات التفكير البصري:

تم تحديد مواصفات الاختبار الحالي في ضوء تحليل دروس وحدتي البحث وحدتي "المناخ والنبات الطبيعي" و"الأخطار الطبيعية"، وقد روعي فيها ما يلي:

- أن يكون هناك تناسب بين مهارات التفكير البصرية الثلاث.
- أن يتضمن الاختبار كافة موضوعات وحدتي البحث.

ويوضح الجدول (11) الوزن النسبي لمفردات اختبار التفكير البصري في البحث الحالي

جدول (11)

الوزن النسبي لمفردات اختبار التفكير البصري

م	المهارة / الدروس	التعرف على الشكل البصري	ربط العلاقات في الشكل البصري	استخلاص المفاهيم من الشكل البصري	المجموع	النسبة ٪
1	عناصر المناخ	16	2	3	3	٪16.6
2	الأقاليم المناخية	7	14	15	3	٪16.6
3	النبات الطبيعي والحيوان	13	5	18	3	٪16.6
4	الزلازل والبراكين	1	11	6	3	٪16.6
5	الفيضانات والسيول	10	8	9	3	٪16.6
6	الأعاصير والتصحر	4	17	12	3	٪16.6
المجموع		6	6	6	18	٪100
الوزن النسبي للمهارات		33.33	33.33	33.33	٪100	-

و- صياغة تعليمات الاختبار ونموذج الإجابة:

تضمن الاختبار مجموعة من التعليمات يسترشد بها التلميذ في الإجابة عن أسئلة الاختبار، وقد تم وضع التعليمات في الصفحة التالية لصفحة الغلاف ، وقد رُوعي فيها ما يلي:

- تحديد الهدف من الاختبار.
- إعلام التلميذ بعدد أسئلة الاختبار، وتقديم مثال يضح للتلميذ طريقة الإجابة.

كما تم تصميم ورقة إجابة منفصلة (*) عن كراس الأسئلة لكل تلميذ، وقد تضمنت هذه الورقة بعض البيانات الخاصة باسم التلميذ، تاريخ الاختبار، درجة التلميذ، كما تم إعداد مفتاح تصحيح للاختبار لتسهيل عملية التصحيح (**).

ز - تحديد طريقة تصحيح الاختبار :

تم تصحيح الاختبار على النحو التالي:

- يحصل المتعلم على (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة عن كل سؤال.
- يحصل المتعلم على (صفر) للإجابة غير الصحيحة أو السؤال المتروك دون إجابة عليه.
- يتم تجميع الدرجات لتعطي الدرجة الكلية لإجابات التلميذ عن أسئلة الاختبار (24 الدرجة الكلية للإجابات الصحيحة لكل أسئلة الاختبار)

ح- عرض الصورة الأولية للاختبار على السادة المحكمين :

تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين (***) المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس والمعلمين تخصص دراسات اجتماعية، للتعرف علي:

- مدي دقة الصياغة اللغوية والجغرافية لكل سؤال.
- مدي صحة المدلول الفظي والاشاري لكل مهارة .
- مدي انتماء كل سؤال للمهارة التي وضعت لقياسها.
- مدي مناسبة السؤال لمستوي التلاميذ الصم.

(*) ملحق (16) نموذج ورقة الإجابة المنفصلة عن أسئلة اختبار التفكير البصري، ص 386 .

(**) ملحق (17) مفتاح تصحيح اختبار التفكير البصري ، ص 387.

(***) ملحق (5) قائمة بأسماء السادة المحكمين لمواد وأدوات البحث، ص 273.

نتائج التحكيم :

جاءت آراء السادة المحكمين كما يلي

1- اتفق معظم المحكمين على أن أسئلة الاختبار جيدة.

2- رأي معظم المحكمين انتماء كل سؤال للمهارة التي يقسها.

3- اتفق معظم المحكمين على سلامة تعليمات الاختبار .

4- حذف كلمة البصري من العبارة..............

5- تكبير الخرائط الموجودة بالأسئلة حتى يسهل على التلاميذ دراستها.

وقد تم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء هذه الملاحظات، ووجد الباحث اتفاق بين آراء السادة المحكمين حول سلامة المفردات ودقتها، وبذلك أصبح الاختبار جاهز للتطبيق في صورته الأولية، وجاهزاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

ط - التجربة الاستطلاعية لاختبار التفكير البصري:

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للاختبار تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار على نفس العينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني للصم بمدرسة الأمل للصم بالكوثر بسوهاج (12 تلميذاً) من الذكور، وذلك يوم الثلاثاء الموافق 23 / 2/ 2010 ، في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2009/ 2010 م، وقد تم تصحيح إجابات التلاميذ ورصد درجاتهم(*)، وذلك بهدف:

- حساب زمن تطبيق الاختبار.
- حساب معاملات ثبات الاختبار.
- حساب معاملات صدق الاختبار.
- حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار.
- حساب معاملات التميز لمفردات الاختبار.

(*) ملحق (18) درجات تلاميذ التجربة الاستطلاعية في اختبار التفكير البصري، ص 388.

وقد أجريت العمليات الحسابية والإحصائية باستخدام برنـامجي (Microsoft Excel,2003)، وبرنامج (SPSS) للمعالجات الإحصائية، كما يلي:

1- حساب زمن تطبيق الاختبار:

تم حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار باستخدام معادلـة حـساب متوسـط زمن تطبيق الاختبار حيـث تم قيـاس الـزمن المستغرق عنـد انتهـاء أو تلميـذ مـن الإجابة، وأخر تلميـذ أنتهـي مـن الإجابـة، وحـساب المتوسـط بينهمـا، وقـد بلـغ (45+ 65)÷ 2= 55 دقيقة ، بالإضافة إلي خمس دقائق خصصت لإلقاء تعليمـات الاختبار.

2- الضبط الإحصائي لاختبار التفكير البصري :

لضبط اختبار التفكير البصري إحصائياً قام الباحث بالآتي :

- حساب الصدق الظاهري أو الصدق المنطقي للاختبار Face Validity

تم التأكد من الصدق المنطقي للاختبار من خلال عرضـه علـى مجموعـة مـن السادة المحكمين لتحديد مدي ملائمة الاختبار للهدف الذي وضع مـن أجلـه، وقـد أجمع السادة المحكمين للاختبار على أن كل مفـردة مـن أسـئلة الاختبـار تقـيس مـا وضع لقياسه، وهذا الاتفاق بين السادة المحكمين يعد صدقاً منطقياً للاختبار.

- حساب معامل ثبات الاختبار:

استخدم الباحـث معادلـة سـبيرمان – بـروان للتجزئـة النـصفية في حـساب معاملات ثبات مكونات الاختبار كل على حدة، والاختبار ككل، وكانـت النتـائج على النحو التالي:

جدول (12)

معاملات الارتباط والثبات لمستويات اختبار التفكير البصري، والتفكير ككل

مستوى الاختبار	معامل الارتباط	معامل الثبات
مهارة التعرف على الشكل البصري	0.66	0.79
مهارة ربط العلاقات في الشكل البصري	0.58	0.73
مهارة استخلاص النتائج من الشكل البصري	0.71	0.83
الاختبار ككل	0.81	0.89

ويتبين من الجدول السابق أن مستويات الاختبار والاختبار ككل تتميز بدرجات مناسبة من الثبات.

ك – الصورة النهائية للاختبار:

أصبح الاختبار في صورته النهائية (*) مكوناً من (18) ثمانية عشر سؤالاً موزعة توزيعاً دائرياً على المهارات الثلاث أي لكل مهارة ست عبارات ، كما هو موضح بالجدول التالي :

(*) ملحق (15) اختبار التفكير البصري في صورته النهائية ، ص 375 .

جدول (13)

أسئلة اختبار التفكير البصري موزعة على المهارات الثلاث المكونة للاختبار و أوزانها النسبية

مهارة الاختبار	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
مهارة التعرف على الشكل البصري	1، 7،4، 10، 13، 16،	6	33.3٪
مهارة ربط العلاقات في الشكل البصري	2، 5، 14،11،8 ،17	6	33.3٪
مهارة استخلاص النتائج من الشكل البصري	3، 6، 15،12،9، 18	6	33.3٪
المجموع		18	100

(3) اختبار المهارات الحياتية:

لإعداد اختبار المهارات الحياتية في الجغرافيا قام الباحث بالخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلي قياس قدرة تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني للصم على في المهارات الحياتية التالية:مهارة اكتساب المعرفة، وبعض المهارات الاجتماعية، ومهارة رعاية الذات، ومهارة المحافظة على البيئة. .

ب - تحديد مهارات الاختبار:

يقيس الاختبار لدي التلاميذ عينة البحث أربع مهارات رئيسه من المهارات الحياتية وهي:

- مهارة اكتساب المعرفة.
- بعض المهارات الاجتماعية
- مهارة رعاية الذات.
- مهارة المحافظة على البيئة.

ج- تحديد نوع الأسئلة بالاختبار:

بعد الإطلاع على بعض الأدبيات والدراسات السابقة [1] التي اهتمت بإعداد اختبارات المهارات الحياتية، وكذلك الإطلاع على بعض اختبارات (المواقف) المهارات الحياتية بصفة خاصة؛ والتعرف على كيفية صياغة الأسئلة، و تم إعداد أسئلة اختبار المهارات الحياتية في الجغرافيا من نوع الاختيار من متعدد؛ وذلك بسبب

- سهولة وسرعة تصحيحه.
- ارتفاع معاملي الصدق والثبات له نتيجة عدم اختلاف تقدير الدرجات باختلاف المصححين.
- إمكانية تغطية أجزاء كبيرة من محتوي وحدتي البحث.

د- صياغة أسئلة الاختبار

استخدم الباحث عند صياغة أسئلة الاختبار الأرقام المسلسلة (1-2-3-4-............الخ) لتدل على رأس السؤال، واختار الباحث للبدائل الحروف الأبجدية الإشارة (أ- ب- ج – د)، وقد روعي عند صياغة أسئلة الاختبار المعايير التالية:

- أن تكون الأسئلة ذات علاقة بمحتوي وحدتي الدراسة.
- ملاءمة الصياغة اللغوية لمفردات الاختبار لمستوي تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني الصم.
- مناسبة الأسئلة لمستوي التلاميذ الصم عينة البحث.

---

(1) رجع الباحث إلي:

- هبة الله حلمي سعيد(2003)، مرجع سابق.
- عبير عبد الرحمن الشرقاوي (2005)، مرجع سابق.
- محسن مصطفي محمد (2006)، مرجع سابق.
- محمد عيد فارس (2006)، مرجع سابق.

هـ - تصنيف أسئلة الاختبار:

تم صياغة أسئلة الاختبار وتصنيفها بحيث تشمل المهارات الحياتية المراد تنميتها، و الجدول (14) يوضح تصنيف مفردات الاختبار والوزن النسبي لها:

جدول (14)

أسئلة اختبار المهارات الحياتية أوزانها النسبية

مهارة الاختبار	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
مهارة اكتساب المعرفة	1، 5، 8، 13، 16، 18	6	٪33.3
المهارات الاجتماعية	2، 6، 10، 14، 17	5	٪28.2
مهارة رعاية الذات	3، 7، 15، 11	4	٪22.1
مهارة المحافظة على البيئة	4، 8، 12	3	٪16.4
المجموع		18	٪100

و- صياغة تعليمات الاختبار ونموذج الإجابة:

تضمن الاختبار مجموعة من التعليمات يسترشد بها التلميذ في الإجابة عن أسئلة الاختبار، وقد تم وضع التعليمات في الصفحة التالية لصفحة الغلاف ، وقد رُوعي فيها ما يلي:

- تحديد الهدف من الاختبار.
- إعلام التلميذ بعدد أسئلة الاختبار، وتقديم مثال يضح للتلميذ طريقة الإجابة.

كما تم تصميم ورقة إجابة منفصلة (*) عن كراس الأسئلة لكل تلميذ، وقد تضمنت هذه الورقة بعض البيانات الخاصة باسم التلميذ، تاريخ الاختبار، درجة التلميذ، كما تم إعداد مفتاح تصحيح للاختبار لتسهيل عملية التصحيح (**).

(*) ملحق (20) نموذج ورقة الإجابة المنفصلة عن أسئلة اختبار المهارات الحياتية، ص 396 .

(**) ملحق (21) مفتاح تصحيح اختبار المهارات الحياتية، ص 397.

ز – تحديد طريقة تصحيح الاختبار :

تم تصحيح الاختبار على النحو التالي:

-يحصل المتعلم على (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة عن كل سؤال.

-يحصل المتعلم على (صفر) للإجابة غير الصحيحة أو السؤال المتروك دون إجابة عليه.

-يتم تجميع الدرجات لتعطي الدرجة الكلية لإجابات التلميذ عن أسئلة الاختبار (24 الدرجة الكلية للإجابات الصحيحة لكل أسئلة الاختبار)

ح- عرض الصورة الأولية للاختبار على السادة المحكمين :

تم عرض الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين(*) المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس والمعلمين تخصص دراسات اجتماعية، للتعرف علي:

- مدي دقة الصياغة اللغوية لكل سؤال.
- مدي صحة المدلول الفظي لكل مهارة .
- مدي انتماء كل سؤال للمهارة التي وضعت لقياسها.
- مدي مناسبة السؤال لمستوي التلاميذ الصم.

نتائج التحكيم :

جاءت آراء السادة المحكمين كما يلي

1- مناسبة مفردات الاختبار للتلاميذ.

2- صحة المفردات من الناحية اللغوية ودقتها.

3- اتفق معظم المحكمين على سلامة تعليمات الاختبار .

4- تغيير البديل الثالث في السؤال الأول من تتجول في الشارع مع أصدقائك إلي تخرج مسرعاً إلي الشارع.

(*) ملحق (5) قائمة بأسماء السادة المحكمين لمواد وأدوات البحث، ص 273.

5- السؤال (5) من اصطحب أربعة من أصدقائك في رحلة إلي حديقة الحيوان ......إلي اصطحب أصدقائك في رحلة إلي حديقة الحيوان ....الخ.

6- السؤال (16) أثناء جلوسك مع أصدقائك بالليل بالقرب من نهر النيل،استنشق احدهم نسيم ، فسألك ما هذا النسيم، فأنك تقول أنه نسيم إلي أثناء جلوسك مع أصدقائك بالليل بالقرب من نهر النيل، هب عليكم هواءً لطيفاً ، فسألك ما هذا النسيم، فأنك تقول أنه نسيم.

وقد تم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء هذه الملاحظات، ووجد الباحث اتفاق بين آراء السادة المحكمين حول سلامة المفردات ودقتها، وبذلك أصبح الاختبار جاهز للتطبيق في صورته الأولية، وجاهزاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

ط - التجربة الاستطلاعية لاختبار المهارات الحياتية:

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للاختبار تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار على نفس العينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني للصم بمدرسة الأمل للصم بالكوثر بسوهاج (12 تلميذاً) من الذكور، وذلك يوم الأربعاء الموافق 24 / 2/ 2010 ، في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2009/ 2010 م، وقد تم تصحيح إجابات التلاميذ ورصد درجاتهم(*)، وذلك بهدف:

- حساب زمن تطبيق الاختبار.
- حساب معاملات ثبات الاختبار.
- حساب معاملات صدق الاختبار.
- حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار.
- حساب معاملات التميز لمفردات الاختبار.

(*)ملحق (22) درجات تلاميذ التجربة الاستطلاعية في اختبار المهارات الحياتية، ص 398.

أ- حساب زمن تطبيق الاختبار:

تم حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار باستخدام معادلة حساب متوسط زمن تطبيق الاختبار(*)، حيث تم قياس الزمن المستغرق عند انتهاء أو تلميذ من الإجابة، وأخر تلميذ أنتهي من الإجابة، وحساب المتوسط بينهما، وقد بلغ (45+ 55)÷ 2= 50 دقيقة ، بالإضافة إلي خمس دقائق خصصت لإلقاء تعليمات الاختبار.

ب- حساب معاملات السهولة والصعوبة لمفردات اختبار المهارات الحياتية:

تم حساب معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار باستخدام معادلة حساب السهولة والصعوبة، وقد تراوحت معاملات السهولة لأسئلة الاختبار ما بين (0.33- 0.66) ، بينما تراوحت معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار ما بين (0.34- 0.67) وعلي هذا تعد أسئلة الاختبار متفاوتة في نسبة السهولة والصعوبة(**)

ج- حساب معاملات التمييز لمفردات اختبار المهارات الحياتية:

وقد حسبت معاملات تمييز جميع أسئلة الاختبار، حيث تراوحت هذه المعاملات ما بين (0.34- 0.67) (***) ، وهذا يدل على أن مفردات الاختبار مميزه.

د- حساب معامل ثبات اختبار المهارات الحياتية:

لحساب معامل الثبات تم استخدام طريقة التجزئة النصفية Split –Half Method باعتبار أن درجات الأسئلة الفردية هي أحد نصفي الاختبار، ودرجات الأسئلة الزوجية هي النصف الثاني للاختبار، وذلك لكل جزء من أجزاء الاختبار

(*) ملحق (2) المعادلات الإحصائية المستخدمة في البحث ، ص 234.

(**) ملحق (23) معاملات السهولة والصعوبة لاختبار المهارات الحياتية، ص 399.

(***) ملحق (23) معاملات التميز لاختبار المهارات الحياتية ، ص 399.

على حده، ويعد إجراء العمليات الحسابية باستخدام برنـامج (SPSS) للمعالجـات الإحصائية ، تم التوصل إلي عدة نتائج يوضحها الجدول التالي:

جدول (15)

معاملات الارتباط والثبات لاختبار المهارات الحياتية

الاختبار	معامل الارتباط	معامل الثبات
الاختبار ككل	0.80	0.90

ويتضح من الجدول ( ) أن معامل ثبات الاختبـار ككـل تـساوي (0.90)، وهو معامل ثبات مناسب لتطبيق الاختبار.

هـ - حساب معاملات صدق اختبار المهارات الحياتية:

وهناك طرق متنوعـة لحـساب معامـل صـدق الاختبـار، وأُسـتخدم منهـا في البحث الحالي ما يلي:

1- الصدق الظاهري أو الصدق المنطقي Face Validity

للتأكد من الصدق المنطقي للاختبـار تم عرضـه علـى مجموعـة مـن الـسادة المحكمين لتحديد مدي ملائمة الاختبار للهدف الذي وضـع مـن أجلـه، وقـد أجمـع السادة المحكمين للاختبار على أن كل مفردة من أسـئلة الاختبـار تقـيس مـا وضـع لقياسه، وهذا الاتفاق بين السادة المحكمين يعد صدقاً منطقياً للاختبار.

2- الصدق الإحصائي (الذاتي) Intrinsic Validity

ولحساب معامل الصدق الذاتي تم استخراج الجذر التربيعي لمعامـل الثبـات لكل جزء من أجزائه على حده، وذلك باستخدام القانون التالي: ر = $\sqrt{ر11}$

حيث :

ر= معامل الصدق الذاتي.

ر11= معامل الثبات .

ويوضح الجدول (16) معاملات الصدق الذاتي لاختبار المهارات الحياتية:

جدول (16)

معاملات الصدق الذاتي لاختبار المهارات الحياتية

الاختبار	معامل الثبات	معامل الصدق الذاتي
اختبار المهارات الحياتية	0.90	0.94

ويتضح من جدول (17) أن اختبار المهارات الحياتية يتميز بدرجة صدق مناسبة

و – الصورة النهائية لاختبار المهارات الحياتية:

أصبح اختبار المهارات الحياتية في صورته النهائية (*) مكوناً من (18) سؤالا.

وبذلك أصبحت مواد البحث وأدواته صالحة لإجراء الدراسة التجريبية على مجموعة البحث، وهو ما سيتناوله الباحث في الفصل الخامس من البحث الحالي.

(*) ملحق (19) اختبار المهارات الحياتية في صورته النهائية ، ص 389.

الفصل الخامس
الإجراءات التجريبية للبحث

أولاً: الهدف من تجربة البحث.

ثانياً: التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً : الإعداد لتجربة البحث.

رابعاً: الإجراءات العملية لتنفيذ تجربة البحث.

خامساً: الصعوبات التي واجهت تنفيذ تجربة البحث وأساليب التغلب عليها.



الفصل الخامس

الإجراءات التجريبية للبحث

بعد الانتهاء من التجريب الاستطلاعي لمواد البحث و أدواته ، و إجراء التعديلات التي أسفرت عنها نتائج التجربة الاستطلاعية، وضبط الأدوات إحصائياً، أصبحت مواد البحث و أدواته جاهزة للتطبيق النهائي على تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني للصم عينة البحث، وفي ضوء ذلك يتناول الباحث في هذا الفصل الإجراءات التجريبية للدراسة من خلال عرض الجوانب التالية:

أولاً: الهدف من تجربة البحث الحالي:

تهدف تجربة البحث الحالية إلي التعرف على "فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية"، ويكون ذلك من خلال مقارنة نتائج التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث، التي أعدت لهذا الغرض والممثلة في:

1- اختبار المفاهيم الجغرافية.
2- اختبار التفكير البصري.
3- اختبار المهارات الحياتية.

ثانياً: التصميم التجريبي للبحث

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي التربوي لتحقيق هدف البحث حيث اعتمد على أسلوب القياس القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية، والتفكير البصري، والمهارات الحياتية للمجموعة الواحدة، والشكل (25) يوضح خطوات تنفيذ تجربة البحث.

ثالثاً الإعداد لتجربة البحث :

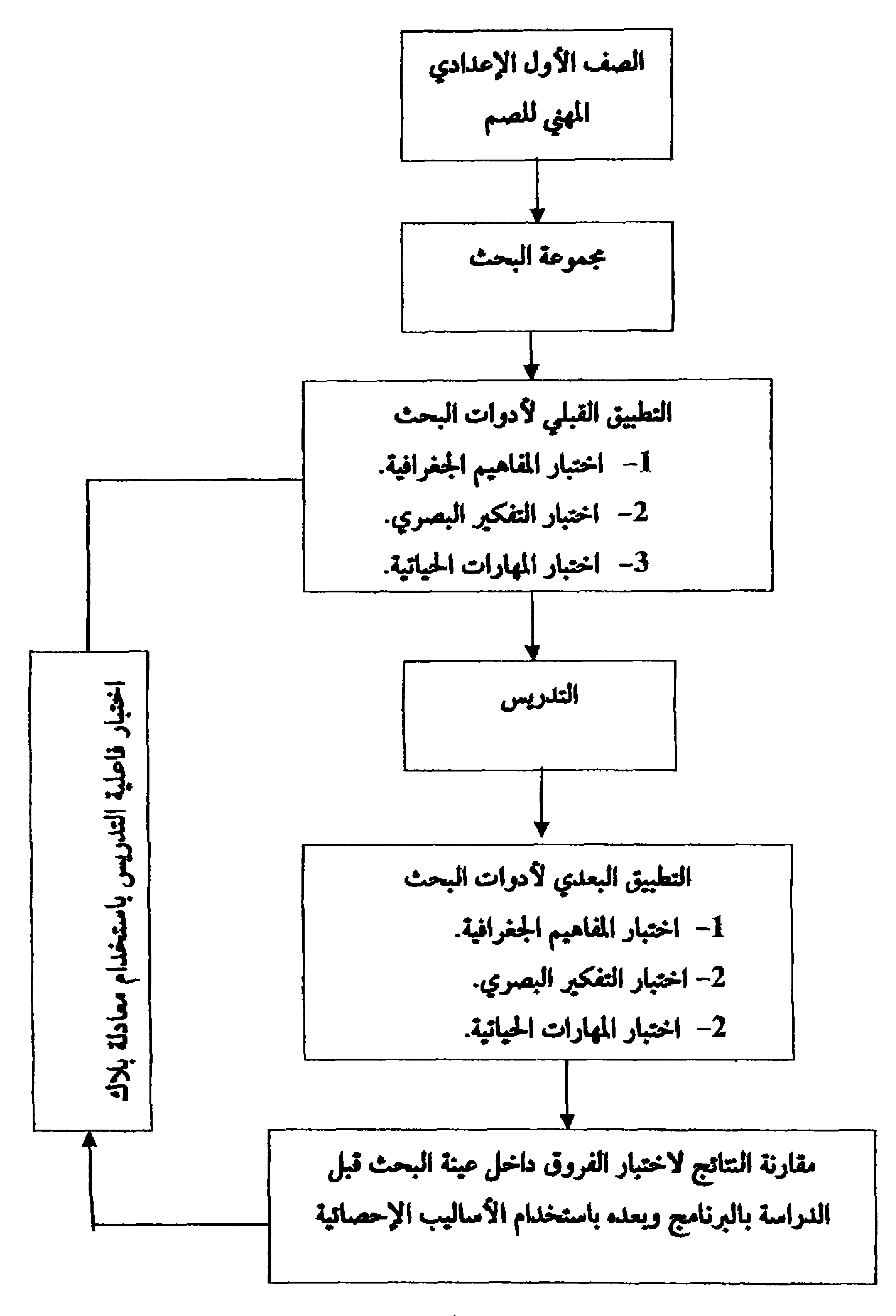
1- اختيار المدرسة التي تمت فيها تجربة البحث:

تم اختيار مدرسة بمدرسة الأمل للصم بطهطا، والتابعة لإدارة التربية الخاصة بمديرية التربية والتعليم بسوهاج، وذلك للأسباب التالية:

- تضم المدرسة تلاميذ من بيئة جغرافية متقاربة ومتشابه في الظروف الاجتماعية والاقتصادية.
- يوجد بالمدرسة عدد مناسب من أجهزة الكمبيوتر (6) أجهزة.
- تعاون إدارة المدرسة مع الباحث وتقديم كافة التسهيلات اللازمة .

2- اختيار مجموعة البحث

تم اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الأول الإعدادي المهني للصم بمدرسة الأمل للصم بطهطا، والتابعة لإدارة التربية الخاصة بمديرية التربية والتعليم بسوهاج، حيث وقع الاختيار على فصل 1/ 1 لتنفيذ تجربة البحث، وقد بلغ عدد تلاميذ الفصل (19) تلميذاً، تم استبعاد أحد التلاميذ غير المنتظمين لتصبح عينة البحث (18) تلميذاً، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2009 /2010.



شكل (24)

خطوات تنفيذ تجربة البحث

3- الحصول على الموافقات الإدارية:

بعد موافقة السادة المشرفين على إجراء تجربة البحث، تم مخاطبة السيد الأستاذ/ عميد الكلية بهذا الشأن للحصول على الموافقات المختلفة، حيث تم مخاطبة الجهات المعنية بالموافقة على تجربة البحث وهي:

(أ) الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بالقاهرة.

(ب) الإدارة المركزية للأمن بوزارة التربية والتعليم بالقاهرة.

(ج) إدارة الأمن بمديرية التربية والتعليم بسوهاج، وإدارة التربية الخاصة بالمديرية.

(د) إدارة طهطا التعليمية.

وقد حصل الباحث على كافة الموافقات الإدارية الخاصة بتطبيق البحث(*).

4- متغيرات تجربة البحث وأساليب ضبطها:

أ- المتغير التجريبي (المستقل):

المتغير التجريبي في هذا البحث هو استخدام التعلم الخليط في تدريس وحدتي "المناخ والنبات الطبيعي" والأخطار الطبيعية".

ب-المتغيرات(التابعة): تضمنت المتغيرات التابعة في تجربة الباحث الحالي ما يلي:

- المفاهيم الجغرافية في مستويات (التذكر – الفهم – التطبيق).
- مهارات التفكير البصري (التعرف على الشكل البصري- ربط العلاقات في الشكل البصري- استخلاص المفاهيم من الشكل البصري).
- المهارات الحياتية (مهارة اكتساب المعرفة – بعض المهارات اجتماعية – مهارة رعاية الذات – مهارة المحافظة على البيئة).

(*) ملحق (27) الموافقات الإدارية التي تم الحصول عليها من الجهات المختلفة لتطبيق تجربة البحث، ص 403

ج- المتغيرات الضابطة: شملت المتغيرات الضابطة في تجربة الباحث الحالي ما يلي:

1- متغيرات مرتبطة بخصائص أفراد العينة وهي:

- العمر الزمني:رُوعي عند اختيار مجموعة البحث تقارب العمر الزمني لأفرادها، لذلك تم استبعاد التلاميذ الباقين للإعادة من مجموعة البحث، وبذلك تراوحت أعمار التلاميذ مجموعة البحث بين (15-16) عاماً.
- المستوي الاقتصادي والاجتماعي: يمثل تلاميذ مجموعة البحث إقليم جغرافي متشابه "إقليم شمال سوهاج" ويشمل (طما – طهطا – المراغة – جهينه) وأفراد مجموعة البحث ينتمون إلي أسر متقاربة في المستوي الاجتماعي والاقتصادي.
- المستوي التحصيلي السابق في مادة الدراسات الاجتماعية: لم يسبق لمجموعة البحث دراسة وحدتي البحث من قبل في الحلقة الابتدائية أو في الفصل الدراسي الأول.

2- متغيرات مرتبطة بإجراءات التجربة وهي:

- الظروف الفيزيقية ومكان الدراسة:لتحقيق الضبط التجريبي في تجربة البحث الحالي روعي أن يتم التدريس لمجموعة البحث من الحصة الأولي وحتى نهاية الحصة الرابعة، هذا بالإضافة إلى أن مجموعة البحث درست في أمكن متجاورة (غرفة الصف- حجرة التطوير التكنولوجي- المكتبة) تتعرض لنفس الظروف الفيزيقيه من ضوء وحرارة وتهوية وغيرها.
- القائم بالتدريس: قام معلم مادة الدراسات الاجتماعية بالمدرسة(*) بتطبيق تجربة البحث، ويرجع ذلك لتمكن المعلم وإتقانه لغة الإشارة، مهارته في التعامل مع الحاسب الآلي والانترنت، كما أن الباحث(*) كان يشارك في حصص التعلم الالكتروني مع التلاميذ لامتلاكه المهارات الأساسية للغة

(*) أ/ محمد عبد المنعم أحمد الدسوقي، معلم الدراسات الاجتماعية بمدرسة الأمل للصم بطهطا.

(*) ملحق (28) شهادات حصل عليها الباحث كمتطلبات لتنفيذ البحث، ص 409.

الإشارة، وقد عقدت عدة لقاءات بين الباحث والمعلم كانت تتم قبل التدريس لمجموعة البحث لتوضيح بعض الأنشطة والمهام التعليمية التي ستستخدم عند تنفيذ الدرس.

- المدة الزمنية للتجربة والحصص المخصصة لها: استغرق تدريس وحدتي الدراسة لمجموعة البحث حوالي (12) حصة بواقع حصتين كل أسبوع، وقد كان سير الدرس للمجموعة عينة البحث في كل درس (موديول) يسير وفقاً لما هو مبين بالجدول التالي :

جدول (17)

نوع ومكان حصص التعلم الخليط

الحصة	نوع الحصة وفقاً للتعلم الخليط	المكان
الأولي (الجزء الأول من الدرس الأول)	تعليم تقليدي	قاعة الفصل
الثانية (الجزء الثاني من الدرس الأول)	تعلم الكتروني	حجرة التطوير التكنولوجي
الأولي (الجزء الأول من الدرس الأول	تعليم تقليدي	قاعة الفصل
الثانية (الجزء الثاني من الدرس الأول)	تعلم الكتروني	حجرة التطوير التكنولوجي

وامتدت فترة التدريس الفعلي – شاملة فترة تطبيق أدوات تقويم البحث- للمجموعة عينة البحث من يوم الأحد الموافق 28/ 2/ 2010م وحتى يوم الخميس الموافق 29/ 4/ 2010م، وقد تمت الاستفادة من بعض الحصص الاحتياطي.

رابعاً: الإجراءات العملية لتنفيذ تجربة البحث:

تضمن تنفيذ تجربة البحث الإجراءات التالية :

1. توفير الامكانات التجريبية اللازمة لتنفيذ تجربة البحث:حيث قام الباحث بالإجراءات التالية:

- فحص أجهزة الحاسب الآلي الموجودة بالمدرسة واللازمة لتنفيذ تجربة البحث للتأكد من سلامتها وخلوها من الفيروسات، وتغير نسخ الويندوز بها.
- الاستعانة بمسئول حجرة التطوير التكنولوجي للإشراف على صيانة الأجهزة.
- تنزيل نسخة *Offline* من موقع "الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها" على أجهزة الكمبيوتر الموجودة بالحجرة، وذلك بهدف العمل عليها في حالة انقطاع الاتصال بشبكة الانترنت.
- تسليم كل تلميذ نسخة من موقع "الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها" على *CD*

2. التطبيق القبلي لاختبارات المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية:

قام الباحث بتطبيق أدوات القياس (التقويم) الخاصة بالبحث الحالي ؛ بهدف معرفة درجات التلاميذ قبل التدريس باستخدام التعلم الخليط في المفاهيم الجغرافية، والتفكير البصري، والمهارات الحياتية في وحدتي الدراسة، والمقارنة بين هذه الدرجات وبين درجات التلاميذ في التطبيق البعدي الذي سيتم تطبيقه بعد تجربة البحث وتدريس وحدتي الدراسة باستخدام التعلم الخليط لمعرفة مدي فعالية الأداة التجريبية ، وقد استغرق التطبيق ثلاث حصص، وتم التطبيق بمساعدة معلم مادة الدراسات الاجتماعية بالمدرسة لترجمة بعض الإشارات التي قد لا يفهمها الباحث؛ حيث تم توجيه سؤال للمعلم عما إذا كنت معلم جديد أم لا، وهل هذه الاختبارات ستطبق على كل تلاميذ المدرسة، وقد تم الإجابة عن استفسارات التلاميذ بما يحقق لهم الاطمئنان وعدم القلق.

وقد تم التطبيق القبلي لأدوات البحث وفقاً للإجراءات التالية:

1- التطبيق القبلي لاختبار المفاهيم الجغرافية :

وذلك يوم الأحد 28/ 2/ 2010 م، وذلك بعد تبليغ التلاميذ مجموعة البحث بموعد ومكان الاختبار يوم السبت السابق ليوم الامتحان.

2- التطبيق القبلي لاختبار التفكير البصري:

وذلك يوم الاثنين 1/ 3/ 2010 م، وذلك بعد تبليغ التلاميذ مجموعة البحث بموعد ومكان الاختبار .

3- التطبيق القبلي لاختبار المهارات الحياتية:

وذلك يوم الثلاثاء 2/ 3/ 2010 م، وذلك بعد تبليغ التلاميذ مجموعة البحث بموعد ومكان الاختبار .

3. تدريس وحدتي "المناخ والنبات الطبيعي" و"الأخطار الطبيعية":

- قبل البدء في تدريس الوحدتين تم تسليم كل تلميذ "كتيب التلميذ" بالإضافة إلى أسطوانة خاصة بموقع "الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها" نظراً لخصائص هذه الفئة التي تعتمد على البصر في عملية التعليم والتعلم، وبالإضافة إلى سهولة النسيان لديهم لذلك حرص الباحث على هذا الإجراء لتسهيل إجراء تجربة البحث وتحقيق أعلى استفادة لدي التلاميذ.

- قام المعلم باستعراض محتوي الوحدتين للتلاميذ، وإطلاع التلاميذ بالموقع الالكتروني الموجود على شبكة الانترنت، (www.alaml.egyscholars.com) وتم ذلك أثناء تواجد الباحث مع المعلم.

- توضيح طرق الاتصال المختلفة بالمعلم (وجهاً لوجه- الشات الكتابي).

- قدم المعلم بمساعدة الباحث شرحاً مبسطاً لبعض أيقونات الموقع مثل (الرحلات المعرفية- الشات الكتابي- مكتبة الأمل).
- تم استخدام خطوات التعلم الخليط، والتي تقسم إلى دروس (موديولات) على النحو التالي:

▪ تقسيم الفصل إلي ثلاث مجموعات عدد كل واحدة (6) أفراد بينهم تلميذ يجيد التعامل مع الكمبيوتر والانترنت، وقد قام المعلم بالتنبيه على التلاميذ بأن عملية التدريس سوف تتم حصة في الفصل العادي وحصة في حجرة التطوير التكنولوجي..

▪ تعلم تقليدي: ويبدأ به الدرس حيث يتم شرح الدرس بطريقة تقليدية وجهاً لوجه.

▪ تعليم الكتروني: ويستكمل فيه المعلم ما بدأه مع تلاميذه في اللقاء التقليدي، ولكن من خلال موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها.

▪ تعليم تقليدي: لقاء يتم فيه تجميع أفكار الموضوع، والرد على أي استفسارات قد لا تكون واضحة.

▪ التقويم: قد يكون الكتروني من خلال الإجابة على الأسئلة القبلية والبعدية لكل درس، ورقية من خلال أسئلة الكتيب.

4. التطبيق البعدي لاختبارات المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية: وقد تم التطبيق القبلي لأدوات البحث وفقاً للإجراءات التالية:

1- التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية :

وذلك يوم الثلاثاء 27/ 4/ 2010 م، وذلك بعد تبليغ التلاميذ مجموعة البحث بموعد ومكان الاختبار يوم الأحد السابق ليوم الامتحان.

2- التطبيق البعدي لاختبار التفكير البصري:

وذلك يوم الأربعاء 28/ 4/ 2010 م، وذلك بعد تبليغ التلاميذ مجموعة البحث بموعد ومكان الاختبار .

3- التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية:

وذلك يوم الخميس 29/ 4/ 2010 م، وذلك بعد تبليغ التلاميذ مجموعة البحث بموعد ومكان الاختبار .

خامساً: المشكلات التي واجهت الباحث أثناء تطبيق تجربة البحث وكيفية التغلب عليها:

- ضعف مهارات التعامل مع أجهزة الكمبيوتر لدي بعض التلاميذ عينة البحث، وقد تم التغلب على هذه المشكلة من خلال قيام معلم الدراسات بالمدرسة والباحث بتقسيم التلاميذ إلى ثلاث مجموعات (6-6-6) بينهم شخص أو اثنان يجيدوا التعامل مع الحاسب الآلي والانترنت.
- انقطاع شبكة الانترنت في ثلاث حصص من حصص المقرر، لذا قام الباحث بتنزيل نسخة احتياطية للتعامل معها.
- تخوف التلاميذ من أن هناك علاقة بين درجات هذه الاختبارات ودرجات أخر العام، وقد أكد الباحث و معه معلم الدراسات الاجتماعية على أنه لا علاقة بين درجاتهم في الاختبار الخاصة بالبحث ودرجات امتحان آخر العام.
- طلب عدد من التلاميذ ضرورة توفير لوحات ورقية تربط بين المفهوم والصورة الخاصة به، وقام الباحث بعمل لوحات ورقية عليها (صورة المفهوم- اسم المفهوم – الإشارة الوصفية له- و الهجاء الإصبعي للمفهوم).

الفصل السادس
نتائج البحث وتفسيرها

أولاً: خطة استخلاص نتائج البحث.

ثانياً: اختبار صحة فروض البحث وتحليل وتفسير النتائج.

ثالثاً: التوصيات والبحوث المقترحة.



الفصل السادس

نتائج الدراسة التجريبية

يتناول هذا الفصل نتائج البحث من خلال عرض الجوانب التالية:

أولاً: خطوات استخلاص نتائج البحث.

ثانياً: التحقق من صحة فروض البحث وتحليل وتفسير النتائج.

ثالثاً: تقديم التوصيات والمقترحات.

أولاً: خطوات استخلاص نتائج البحث:

تم تطبيق أدوات التقويم (القياس) الخاصة بالبحث الحالي على مجموعة البحث تطبيقاً قبلياً وبعدياً وهي:

1- اختبار المفاهيم الجغرافية.

2- اختبار التفكير البصري.

3- اختبار المهارات الحياتية.

وتم تصحيح أوراق الإجابة عن أسئلة الاختبارات الثلاث، وتسجيل الدرجات فى جداول تفريغ(*)، وذلك بإتباع الخطوات الآتية:

(*) راجع :

- ملحق (24) درجات اختبار المفاهيم الجغرافية للتلاميذ عينة البحث في الاختبارين القبلي والبعدي ، ص 400.
- ملحق (25) درجات اختبار التفكير البصري للتلاميذ عينة البحث في الاختبارين القبلي والبعدي ، ص 401
- ملحق (26) درجات اختبار المهارات الحياتية للتلاميذ عينة البحث في الاختبارين القبلي والبعدي ، ص 402

1- رصد الدرجات الخام لمجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية، واختبار التفكير البصري، واختبار المهارات الحياتية.

2- حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيق البعدي لكل أداة من أدوات القياس.

3- اعتمد الباحث على مستوي (0.05) للتحقق من وجود أو عدم وجود فروق بين متوسط درجات مجموعة البحث في التطبيق البعدي لأدوات البحث.

4- استخدم البحث اختبار "ت" *(T.Test)* لمعرفة اتجاه ومقدار هذه الفروق ودلالتها الإحصائية لاختبار مدي صحة فروض البحث.

5- استخدم الباحث معادلة إحصائية [*]تتناسب وتصميم المجموعة الواحدة لإجراء المعادلات الإحصائية لمقارنة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي [1].

6- حساب نسبة الكسب المعدل ودلالتها لكل أداة من أدوات البحث باستخدام معادلة "بليك" *(Black)* للكسب المعدل[*] وذلك لحساب فعالية البرنامج القائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري والمهارات الحياتية لدي التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية.

- ملحق (2) المعادلات الإحصائية المستخدمة في البحث، ص234. .

(1) فؤاد أبو حطب (1991)، مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ص 369.

(*) ملحق (2) المعادلات الإحصائية المستخدمة في البحث ، ص 234..

وقد استعان الباحث ببعض المراجع المتخصصة لحساب القيم السابقة ودلالتها الإحصائية[1].

ثانياً: التحقق من صحة فروض البحث وتحليل وتفسير النتائج.

1- اختبار صحة الفرض الأول

ينص الفرض الأول من فرض البحث على أنه:

"يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطى درجات التلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني قبل دراسة البرنامج القائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط وبعده لصالح التطبيق البعدى لاختبار المفاهيم الجغرافية" ، ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب ما يلي:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لكل مستوي من مستويات الثلاث (التذكر، والفهم، والتطبيق) لاختبار المفاهيم الجغرافية، وفي الاختبار ككل.
- قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقيين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية لكل مستوي من مستويات الاختبار الثلاث على حده ، والاختبار ككل، وكانت النتائج كما هي موضحة

(1) رجع الباحث إلى:

- صلاح أحمد مراد (2000)، الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، ص 233.
- إبراهيم عبد الوكيل الفار (2001)، الإحصاء الوصفي باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS for Windows ، الطبعة الثانية، طنطا: الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات ، ص 87-93.
- صلاح محمود علام (2002)، القياس والتقويم التربوي: أساسياته وتطبيقاته، وتوجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 93-100.

جدول (18)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية لكل مستوي من مستوياته على حده وللاختبار ككل

مستويات اختبار المفاهيم الجغرافية	نتائج التطبيق القبلي		نتائج التطبيق البعدي		درجة الحرية (ن-1)	م ف	مج ح^2 ف	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية عند مستوي 0.05	مستوي الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)						
التذكر	2.4	1.21	6.2	1.05	17	3.8	8.45	22.1	2.11	دالة
الفهم	2	1.05	6	1.21		4	10	22.2		دالة
التطبيق	1.8	0.95	6.1	1.24		4.3	9.53	23.1		دالة
الاختبار ككل	6.2	2.07	18.3	2.23		12.1	27.88	37.8		دالة

ومن جدول (18) السابق يتضح ما يلي:

- أن هناك فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية في مستوي التذكر لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (22.1)، بينما وجدت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (17) تساوي (2.11) لمستوي الدلالة (0.05).
- أن هناك فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية في مستوي الفهم لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت"

المحسوبة (22.2)، بينما وجدت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (17) تساوي (2.11) لمستوي الدلالة (0.05).

- أن هناك فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية في مستوي التطبيق لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (23.1)، بينما وجدت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (17) تساوي (2.11) لمستوي الدلالة (0.05).
- أن هناك فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الجغرافية ككل لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (37.8)، بينما وجدت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (17) تساوي (2.11) لمستوي الدلالة (0.05).

وهذا يعني أن هناك فرق دال إحصائياً عندي مستوي (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في تحصيلهم للمستويات المعرفية الثلاث (التذكر- الفهم – التطبيق) المكونة لاختبار المفاهيم الجغرافية ككل لصالح التطبيق البعدي بعد دراسة وحدتي "المناخ والنبات الطبيعي" و "الأخطار الطبيعية"، وهذا يدل على ارتفاع مستوي تحصيل تلاميذ مجموعة البحث للمفاهيم الجغرافية بعد دراسة الوحدتين بالتعلم الخليط، الأمر الذي يقود إلى قبول الفرض الأول من فروض البحث.

– إجابة السؤال الأول من أسئلة البحث والذي ينص علي:

"ما فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المفاهيم الجغرافية لدى التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية؟"

تم حساب فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المفاهيم الجغرافية بمستوياته الثلاث (التذكر، الفهم، التطبيق) لدى التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية باستخدام معادلة الكسب المعدل لـ "بليك" (Black)(*)، والذي يشير إلي انه إذا كانت نسبة الكسب المعدل تقع بين (صفر- 1) فإنه يمكن القول بعدم فاعلية البرنامج أو الأسلوب المستخدم في التدريس، أما إذا زادت نسبة الكسب المعدل عن الواحد الصحيح ولم تتعد (1.2) فهذا يعني أن البرنامج أو الأسلوب المستخدم في التدريس حقق الحد الأدنى من الفعالية، ولكن إذا زادت نسبة الكسب المعدل عن (1.2) فهذا يعني أن البرنامج أو الأسلوب المستخدم في التدريس حقق الحد الأقصى من الفعالية[1].وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي (20):

جدول (19)

دلالة الكسب المعدل لمجموعة البحث في اختبار المفاهيم الجغرافية بمستوياته الثلاث

مستويات اختبار المفاهيم الجغرافية	النهاية العظمي	المتوسط القبلي (س)	المتوسط البعدي (ص)	نسبة الكسب المعدل	الدلالة
التذكر	8	2.4	6.2	1.15	دالة
الفهم	8	2	6	1.16	دالة
التطبيق	8	1.8	6.1	1.22	دالة
الاختبار ككل	24	6.2	18.3	1.17	دالة

(*) ملحق (2) المعادلات الإحصائية المستخدمة في البحث ، ص 234.

(1) فايزه أحمد حمادة (2000)، أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم للإتقان في تدريس القسمة للصف الخامس الابتدائي" رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط، ص 179.

تبين من جدول (19) السابق أن نسب الكسب المعدل بالنسبة لكل مستوي من مستويات اختبار المفاهيم الجغرافية- باستثناء-مستوي التطبيق حقق الحد الأقصى من الفعالية- ، ونسبة الكسب المعدل لاختبار المفاهيم الجغرافية ككل تقع في تحقيق الحد الأدنى من درجة فاعلية البرنامج في رفع مستويات اختبار المفاهيم الجغرافية.

تفسير النتائج المتعلقة بالفرض الأول من فروض البحث والسؤال الأول من أسئلة البحث:

وكشفت نتائج اختبار صحة الفرض الأول عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) لصالح التطبيق البعدي لمجموعة البحث في المستويات الثلاث المعرفية المكونة لاختبار المفاهيم الجغرافية،واختبار المفاهيم الجغرافية ككل، ويعزي التحسن والتفوق في التطبيق البعدي لاستخدام التعلم الخليط في تدريس وحدتي البحث.

ويري الباحث أن هناك أسباب لتحسن مستوي التلاميذ في الاختبار البعدي ترجع إلى:

- توفر المرونة في التعلم سواء من خلال الحصص التلقائية التي يتقابل فيها المعلم مع التلاميذ أومن خلال التعلم الالكتروني عبر موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها، فالفصل الدراسي أصبح بيئة تعلم تمتاز بالديناميكية، إضافة إلى تمحورها حول المتعلم؛ نتيجة العمل في مجموعات تعلم.
- ربط المتعلم بمصادر الكترونية متنوعة للمعلومات الجغرافية، مثل المكتبات الالكترونية، المدونات، مواقع ذات الصلة بالموضوعات الدراسية الخاصة بوحدتي البحث، حيث أسهم ذلك في إتاحة الفرصة للمتعلم الأصم لاكتساب العديد من المفاهيم الجغرافية المرتبطة بموضوعات الدراسة.

- توافر موقع الكتروني- موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها- أدي إلي تكرار تعلم موضوعات وحدتي البحث، و وجود نوعاً من المرونة في التعلم؛ لأن كل فرد يتعلم حسب خبراته السابقة، وحسب قدراته.
- التنوع في تقديم المفاهيم والمعلومات الجغرافية سواء داخل الفصل وجهاً لوجه أو من خلال الدخول على موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها، والتعلم من خلال أحد مكوناته كالرحلات المعرفية عبر الانترنت أو من خلال مواقع ذات صلة ساعد على تعلم المفاهيم الجغرافية.
- تنوع الوسائط التعليمية المستخدمة في موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها ما بين صور متحركة وصور ثابتة وفلاشات ساعد على جذب انتباه التلاميذ الصم، واكتساب المفاهيم الجغرافية بطريقة سهلة حيث يتم عرض المفهوم مع صورة متحركة أو ثابتة بالإضافة إلى صور متحركة للإشارة الوصفية للمفهوم، الهجاء الإصبعي.
- توافر التغذية الراجعة البشرية (التعلم وجهاً لوجه)، والتغذية الالكترونية الراجعة ساعد على تصحيح بعض المفاهيم الجغرافية الخاطئة لدي التلاميذ الصم، واكتسابها بطريقة سليمة.
- المشاركة في الأنشطة التعليمية الورقية والالكترونية ساعد على تعلم المفاهيم بطريقة صحيحة.
- إتاحة فرصة النقاش والحوار وجهاً لوجه أو من خلال الموقع- غرفة الشات- ساعد على تعلم المفاهيم الجغرافية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج البحوث والدراسات السابقة والتي أكدت على تفوق التعلم الخليط على الطريقة المعتادة في التدريس لدي تلاميذ المراحل

المختلفة، ومن هذه الدراسات دراسة كرامي بدوي (2009) [1]، دراسة محمد الشمري (2007) [2] ودراسة فاجان(Vaughan,2007) [3] ، ودراسة سامي محمد (2007) [4]، ودراسة جبرين عطية، رشا قطوس (2010) [5].

2- اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني من فروض البحث على أنه:

"يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني قبل دراسة البرنامج القائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط ودرجات تلاميذ نفس المجموعة في القياس البعدى لاختبار التفكير البصري".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب ما يلى :

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لكل مهارة من المهارات الثلاث (التعرف على

---

(1) كرامي محمد بدوي (2009)، مرجع سابق، ص 171-181.

(2) محمد خزيم الشمري (2007)، "أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا على تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، الجامعة الأردنية بعمان، ص 54-66.

(3)Vaughan ,N.(2007),"Perspectives on blended Learning in Higher Education, International Journal on E-Learning, 6(1) , pp. 81-94.

(4) سامي عبد الحميد محمد (2009)، مرجع سابق ، ص1-10:

Available at :http:/www.eli.elc.edu.sa.(Accessedon:May,19,2006).

(5) جبرين عطية محمد، رشا محمد قطوس (2010)،"فاعلية استخدام التعليم المتمازج في تحصيل طالبات الصف الرابع الاساسى في مادة اللغة العربية في الأردن"، مؤتمر التربية في عالم متغير، الفترة من 7-8 أبريل، الجامعة الهاشمية، عمان، الأردن ، ص1-23:

Available at : hu. edu. jo/ ecwc/ papers/.../Higher%20Education%20Papers.doc .(Accessedon:May,2,2010).

الشكل البصري – ربط العلاقات في الشكل البصري – استخلاص المفاهيم من الشكل البصري) لاختبار التفكير البصري، وفي الاختبار ككل.

- قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لكل مهارة من المهارات الثلاث (التعرف على الشكل البصري – ربط العلاقات في الشكل البصري – استخلاص المفاهيم من الشكل البصري) لاختبار التفكير البصري على حدة، والاختبار ككل، وكانت النتائج كما هي موضحة

جدول (20)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري لكل مهارة من مهاراته على حدة على حده وللاختبار ككل

مهارات التفكير البصري	نتائج التطبيق القبلي		نتائج التطبيق البعدي		درجة الحرية (ن-1)	م ف	مج ح2 ف	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية عند مستوى 0.05	مستوى الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)						
التعرف على الشكل البصري	1.5	0.83	4.8	0.84	17	6.3	11.34	17.3	2.11	دالة
ربط العلاقات في الشكل البصري	1.4	0.84	4.6	0.88		3.2	6.52	21.3		دالة
استخلاص المفاهيم من الشكل البصري	1.2	0.63	4.6	0.73		3.4	4.48	28.3		دالة
الاختبار ككل	4.2	1.71	14.1	2.12		9.9	21.18	36.66		دالة

ومن جدول (20) السابق يتضح ما يلي:

- أن هناك فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري في مهارة التعرف على الشكل البصري لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (17.3)، بينما وجدت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (17) تساوي (2.11) لمستوي الدلالة (0.05).
- أن هناك فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري في مهارة ربط العلاقات في الشكل البصري لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (21.3)، بينما وجدت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (17) تساوي (2.11) لمستوي الدلالة (0.05).
- أن هناك فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري في مهارة استخلاص المفاهيم الجغرافية من الشكل البصري لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (28.3)، بينما وجدت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (17) تساوي (2.11) لمستوي الدلالة (0.05).
- أن هناك فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير البصري ككل لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (36.66)، بينما وجدت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (17) تساوي (2.11) لمستوي الدلالة (0.05).

وهذا يعني أن هناك فرق دال إحصائياً عندي مستوي (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في مهارات التفكير

البصري ككل لصالح التطبيق البعدي بعد دراسة وحدتي "المناخ والنبات الطبيعي" و "الأخطار الطبيعية"، وهذا يدل على ارتفاع مستوي تحصيل تلاميذ مجموعة البحث للمفاهيم الجغرافية بعد دراسة الوحدتين بالتعلم الخليط، الأمر الذي يقود إلى قبول الفرض الأول من فروض البحث.

- إجابة السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي ينص على:

"ما فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير البصري لدى التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية؟"

تم حساب فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير البصري الثلاث لدى التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية باستخدام معادلة الكسب المعدل ل "بليك"، والذي يشير إلى انه إذا كانت نسبة الكسب المعدل تقع بين (صفر- 1) فإنه يمكن القول بعدم فاعلية البرنامج أو الأسلوب المستخدم في التدريس، أما إذا زادت نسبة الكسب المعدل عن الواحد الصحيح ولم تتعد (1.2) فهذا يعني أن البرنامج أو الأسلوب المستخدم في التدريس حقق الحد الأدنى من الفعالية، ولكن إذا زادت نسبة الكسب المعدل عن (1.2) فهذا يعني أن البرنامج أو الأسلوب المستخدم في التدريس حقق الحد الأقصى من الفعالية' وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي (21):

جدول (21)

دلالة الكسب المعدل لمجموعة البحث في اختبار المفاهيم الجغرافية بمستوياته الثلاث

مهارات التفكير البصري	النهاية العظمى	المتوسط القبلي (س)	المتوسط البعدي (ص)	نسبة الكسب المعدل	الدلالة
التعرف على الشكل البصري	6	1.5	4.8	1.29	دالة
ربط العلاقات في الشكل البصري	6	1.4	4.6	1.22	دالة
استخلاص المفاهيم من الشكل البصري	6	1.2	4.6	1.26	دالة
الاختبار ككل	18	4.2	14.1	1.25	دالة

تبين من جدول (21) السابق أن نسب الكسب المعدل بالنسبة لكل مهارة من مهارات اختبار التفكير البصري، ونسبة الكسب المعدل لاختبار التفكير البصري ككل في المدى الذي حققه "بليك"، وهذا يدل على أن البرنامج القائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط له درجة عالية من الفاعلية في تنمية التفكير البصري لدي التلاميذ عينة البحث.

تفسير النتائج المتعلقة بالفرض الثاني من فروض البحث والسؤال الثاني من أسئلة البحث:

وكشفت نتائج اختبار صحة الفرض الثاني عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) لصالح التطبيق البعدي لمجموعة البحث في المهارات الثلاث

المكونة لاختبار التفكير البصري، واختبار التفكير البصري ككل، ويعزي التحسن والتفوق في التطبيق البعدي لاستخدام التعلم الخليط في تدريس وحدتي البحث.

ويري الباحث أن هناك أسباب لتحسن مستوي التلاميذ في الاختبار البعدي ترجع إلى:

- تصميم المحتوي الالكتروني لوحدتي البحث بطريقة تشجع التلاميذ الصم على التفكير البصري نتيجة لاستخدام أدواته كالصور الثابتة، والصور المتحركة، والرسم البياني، والخرائط المفاهيمية، ولغة الإشارة بالإضافة لاستخدام الفلاشات..
- ربط موقع الأمل لتعليم الجغرافيا وتعلمها بالعديد من المواقع ذات المصادر الحديثة عبر الانترنت، أسهم في مساعدة التلاميذ على التعرف على الأشكال البصرية، وإيجاد العلاقات بين الأشكال، والظواهر الجغرافية البصرية في وحدتي البحث.
- تقديم المعلومات وتكرارها حسب رغبة المتعلم، وتزويده بتغذية راجعة ساعد على تنمية مهارات التفكير البصري لدي التلاميذ الصم.
- توافر عنصر الجذب والتشويق والبساطة في موقع الأمل لتعليم الجغرافيا من خلال توفير المثيرات البصرية الحركية، ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ الصم.
- توافر المثيرات البصرية بكتيب التلميذ مع وجود ترجمة بلغة الإشارة للكثير من المفاهيم والمعلومات أسهم في تنمية التفكير البصري.
- سهولة تناول المتعلم الأصم للمعلومات داخل الموقع، وعرضها وفقاً لاحتياجاته وفق تنظيم مرن غير ملزم بتتابع استعراضها، أدي ذلك إلى تيسير

تشكيل المتعلم للمعلومات في ذهنه بما يتواءم مع أبنيته المعرفية السابقة، وبالتالي تنمية مهارات تفكيره البصري.

- اتاح الموقع الالكتروني الفرص أمام التلاميذ الصم للتدريب على مهارات التفكير البصري بطريقة العرض الجيدة والمتنوعة، مع توفير العديد من التطبيقات المتعلقة بمهارات التفكير البصري.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج البحوث والدراسات السابقة والتي أكدت على تفوق التعلم الخليط على الطريقة المعتادة في تنمية مهارات التفكير البصري، ومن هذه الدراسات دراسة نائلة الخزندار، وحسن مهدي (2006) [1]، ودراسة حسن مهدي (2006) [2]، ودراسة مارجريت (Margaret,2004) [3].

3- اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثاني من فروض البحث على أنه:

"يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ الصم بالصف الأول الإعدادي المهني قبل دراسة البرنامج القائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط ودرجات تلاميذ نفس المجموعة في القياس البعدى لاختبار المهارات الحياتية".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب ما يلي :

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لكل مهارة من المهارات الأربع (مهارة اكتساب المعرفة – بعض المهارات الاجتماعية – مهارة رعاية الذات– مهارة المحافظة على البيئة) لاختبار المهارات الحياتية ككل.

(1) نائلة الخزندار وحسن مهدي (2006)، مرجع سابق، ص620-644

(2) حسن ربحي مهدي (2006)، مرجع سابق، ص115-122.

(3)Margaret ,J. P.(2004), Op.Cit. , pp. 145-170

- قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للمهارات الحياتية الأربع ككل، وكانت النتائج كما هي موضحة

جدول (22)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية ككل

اختبار المهارات الحياتية	نتائج التطبيق القبلي		نتائج التطبيق البعدي		درجة الحرية (ن-1)	م ف	مج ح2 ف	قيمة "ت" المحسوبة	قيمة "ت" الجدولية عند مستوي 0.05	مستوي الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)						
الاختبار ككل	5.1	1.50	14	2.50	17	8.9	74.38	20.21	2.11	دالة

ومن جدول (22) السابق يتضح ما يلي:

- أن هناك فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) بين متوسطي درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية ككل لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (20.21)، بينما وجدت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (17) تساوي (2.11) لمستوي الدلالة (0.05).

وهذا يعني أن هناك فرق دال إحصائياً عندي مستوي (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في المهارات الحياتية ككل لصالح التطبيق البعدي بعد دراسة وحدتي "المناخ والنبات الطبيعي" و "الأخطار الطبيعية"، وهذا يدل على ارتفاع مستوي تحصيل تلاميذ مجموعة البحث

بعد دراسة الوحدتين بالتعلم الخليط، الأمر الذي يقود إلى قبول الفرض الأول من فروض البحث.

- إجابة السؤال الثالث من أسئلة البحث والذي ينص على:

"ما فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية؟"

تم حساب فاعلية برنامج قائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية باستخدام معادلة الكسب المعدل لـ "بليك"، وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي (23):

جدول (23)

دلالة الكسب المعدل لمجموعة البحث في اختبار المهارات الحياتية

مهارات	النهاية العظمي	المتوسط القبلي (س)	المتوسط البعدي (ص)	نسبة الكسب المعدل	الدلالة
الاختبار ككل	18	5.1	14	1.18	دالة

تبين من جدول (23) السابق أن نسبة الكسب المعدل لاختبار المهارات الحياتية ككل في المدى الذي حققه "بليك"، وهذا يدل على أن البرنامج القائم على البنائية الاجتماعية باستخدام التعلم الخليط له درجة عالية من الفاعلية في تنمية المهارات الحياتية لدي التلاميذ عينة البحث.

تفسير النتائج المتعلقة بالفرض الأول من فروض البحث والسؤال الأول من أسئلة البحث:

وكشفت نتائج اختبار صحة الفرض الثاني عن وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.05) لصالح التطبيق البعدي لمجموعة البحث في اختبار المهارات الحياتية ككل، ويعزي التحسن والتفوق في التطبيق البعدي لاستخدام التعلم الخليط في تدريس وحدتي البحث.

ويري الباحث أن هناك أسباب لتحسن مستوي التلاميذ في الاختبار البعدي للمهارات الحياتية ترجع إلى:

- التعلم وجهاً لوجه داخل الفصل التقليدي أو التعلم من خلال الموقع الالكتروني ساعد في تنمية المهارات الحياتية الخاصة باكتساب المعرفة الجغرافية لدي التلاميذ الصم، حيث يمكن للمتعلم الأصم الدخول على الموسوعات الجغرافية، والخرائط .
- ساهمت غرفة الشات – إلى حد ما- في إتاحة الفرصة للتلاميذ للحوار مع المعلم مما يشجع على مهارات التواصل والتعاون مع الآخرين بين التلاميذ.
- الإبحار داخل المواقع الالكترونية المرتبطة بالموقع ومكتبة الأمل تزيد من اكتساب المتعلم للمعرفة الجغرافية.
- التعلم الخليط يدعم المهارات البصرية، واليت تُعد عنصراً مهماً للتلاميذ الصم؛ لأنها تعطي فرصة لهم لتعلم سلوكيات وأفكار جديدة.
- يوفر التعلم الخليط خبرات حقيقية لمواقف حياتية يستفيد منها المتعلم الأصم في حياته الواقعية خاصة عند حدوث كوارث طبيعية؛ حيث يمكن مشاهدة لقطات فيديو لكوراث طبيعية أو بشرية، ثم مناقشتها داخل الفصل التقليدي

للتعرف على أهم الآراء، وكيفية التصرف في حياتنا عند مواجهة مثل هذه المواقف..

- إنجاز المتعلم للأنشطة المرتبطة بوحدتي البحث زاد من ثقة المتعلم الأصم بنفسه، وهذه المهارة من المهارات التي يفتقدها الصم نتيجة إعاقتهم.
- وتتفق هذه النتيجة مع نتائج البحوث والدراسات السابقة والتي أكدت على تفوق التعلم الخليط على الطريقة المعتادة في تنمية المهارات الحياتية دراسة أحمد جابر(2001) [(1)] ، رضا هندي (2002) [(2)]. ودراسة محمد عيد (2006) [(3)]، علاء الدين أيوب (2008) [(4)].

ثالثاً: التوصيات والبحوث المقترحة:

1- التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، يوصي الباحث بالأتي:

1 - في مجال المناهج الدراسية:

تتمثل توصيات الباحث فى مجال مناهج فيما يلى:

1- إعادة صياغة وتنظيم وحدات الدراسات الاجتماعية في الحلقة الإعدادية المهنية للصم وفقاً للتعلم الخليط بحيث يصبح التلميذ الأصم عضواً إيجابياً في العملية

---

(1) أحمد جابر أحمد (2001)، مرجع سابق، ص13-47.

(2) رضا هندي جمعة (2002)، مرجع سابق، ص43-77.

(3) محمد عيد فارس (2006)، مرجع سابق، ص159-168.

(4) علاء الدين عبد الحميد أيوب (2008)، استخدام تكنولوجيا الواقع الافتراضي في تحسين المهارات الحياتية اليومية لدي الأطفال التوحديين، الملتقي العلمي الأول لمراكز التوحد في العالم العربي: التوحد .. واقع ومستقبل في الفترة من 10-12 نوفمبر،
Available at: http:// ipac.kacst .edu.sa/eDoc/1429/172277_1.pdf .(Accessed on :May, 22, 2007).

التعليمية مما يزيد من تحصيله لمفاهيم الجغرافية، وتنمية مهارات التفكير البصري.

2- ضرورة وضع مناهج خاصة بالصم تختلف عن العاديين بحيث تستخدم فيها لغة الإشارة، سمعياً بالصور، والرسوم، والأشكال التوضيحية، والصور المتحركة، وتكون أكثر ارتباطاً بحياة التلاميذ الصم، مع ربطها بمواقع تعليمية الكترونية.

3- تضمين التربية الحياتية في محتوي مناهج الدراسات الاجتماعية (الجغرافيا) بالمراحل التعليمية المختلفة للتلاميذ الصم بشكل متتابع ومستمر من مرحلة التعليم الأساسي حتى المرحلة الثانوية..

4- تضمين مهارات التفكير البصري التي توصل إليها البحث الحالى في مناهج الدراسات الاجتماعية بالمراحل التعليمية المختلفة، بشكل متتابع ومتكامل ومستمر، حسب مستويات ومتطلبات كل صف دراسي.

5- عدم الاعتماد على الكتاب المدرسي وحده كمصدر للمعرفة، والاستعانة بشبكة الانترنت، ومواقعها الجغرافية في تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري.

2 - في مجال طرق التدريس:

تتمثل توصيات الباحث فى مجال طرق تدريس الدراسات الاجتماعية فيما يلى:

1- استخدام طرق واستراتيجيات تدريس المفاهيم، تجمع بين لفظ المفهوم كتابة، وبجانبها صورة له، وإشارته الوصفية، وإشارته بالهجاء الإصبعي الأمر الذي يساعد في تكوين المفاهيم الجغرافية لدى التلاميذ الصم .

2- استخدام الاستراتيجيات والمداخل التدريسية التى تساعد في تنمية التفكير البصري لدى التلاميذ، ومن أمثلة هذه الطرق التدريسية كالنظم الخبيرة الكمبيوترية، البرمجيات التوليدية، والتعلم الخليط وغيرها.

3- محاولة الاستفادة من النظريات والبحوث التي أجريت في مجال تصميم التعلم الالكتروني للصم، لمعرفة أفضل نماذج التصميم وأكثرها ملاءمة لخصائص التلاميذ الصم، ولطبيعة الدراسات الاجتماعية، وأهداف تدريسها بالمراحل التعليمية المختلفة.

3 - في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم :

يوصى الباحث فى مجال إعداد الطلاب المعلمين تخصص "دراسات اجتماعية" بما يلى:

1- تدريب المعلمين على استخدام التعلم الالكتروني ودمج التكنولوجيا المتقدمة في تعليم الدراسات الاجتماعية للتلاميذ الصم.

2- إعداد قسم متخصص بكليات التربية لتخريج (معلم الفئات الخاصة) مدرب على استخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية.

3- إعداد دليل لمعلم التربية الخاصة بصفة عامة، ومعلم الصم بصفة خاصة يرشده على كيفية تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها للتلاميذ الصم.

4 - في مجال التقويم :

يوصى الباحث في مجال تقويم تلاميذ المرحلة الإعدادية بما يلي:

1- مراجعة أساليب تقويم تلاميذ المرحلة الإعدادية المهنية للصم، بحيث تمثل المفاهيم الجغرافية والتفكير البصري، واختبار المواقف الحياتية جانباً أساسياً فى تقويمهم، والتركيز على الجانب الخاص بالأسئلة الموضوعية.

2- مراعاة اعتماد أسئلة التقويم على الذاكرة البصرية للصم أي استخدام الصور في تقويم المتعلم الأصم، ومراعاة التركيز على استخدام التقويم البنائي، والنهائي في كل درس.

2- بحوث مقترحة:

شعر الباحث أثناء القيام بهذا البحث أن هناك بعض المشكلات الأساسية فى حاجة إلى دراسة وبحث علمي فى هذا المجال، ولذلك يقترح إجراء البحوث التالية:

1- فاعلية استخدام التعلم الخليط وبرنامج أبصار في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المفاهيم الجغرافية والمهارات الحياتية لدي التلاميذ المعاقين بصرياً بالحلقة الإعدادية.

2- فاعلية برنامج قائم على التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التفكير التباعدي واستشراف المستقبل، والاتجاه نحو المادة لدي التلاميذ الصم بالحلقة الإعدادية.

3- فاعلية تصميم موقع الكتروني في تدريس الجغرافيا على تنمية التحصيل المعرفي والتفكير التقاربى والوعي البيئي لدي التلاميذ الصم بالمرحلة الثانوية.

4- أثر استخدام التعلم الخليط في تدريس الجغرافيا على علاج صعوبات تعلم مهارات الخرائط لدي التلاميذ الصم بالحلقة الابتدائية.

5- معوقات استخدام التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية بالحلقة الابتدائية بمدارس الأمل للصم من وجهة نظر المعلمين والموجهين..

6- فاعلية تصميم موقع الكتروني في تدريس الجغرافيا على تنمية المفاهيم الجغرافية والتفكير الابتكاري والوعي بتكنولوجيا المعلومات لدي التلاميذ المتفوقين بالمرحلة الثانوية.

7- أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب *(Web Quests)* في تدريس الجغرافيا على تنمية التفكير الاستدلالي و التنور التكنولوجي لدي تلاميذ الصف الأول الثانوي العام.

مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية



قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

1- إبراهيم بن عبد الله الحيسن (2006)، المعلوماتية والتعليم :القواعد والأسس النظرية، الرياض:دار الزمان للنشر والتوزيع.

2- إبراهيم عباس الزهيري (2003)، تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم : إطار فلسفي وخبرات عالمية ، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 176.

3- إبراهيم عبد القادر الفار (2002)، فاعلية استخدام الإنترنت في تحصيل طلاب الجامعة للإحصاء الوصفي، وبقاء أثر التعلم وعلاقة ذلك بالجنس ، مجلة تربويات الرياضيات ،الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات ، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، المجلد (5)، يوليو.

4- إبراهيم عبد الوكيل الفار(2001)، الإحصاء الوصفي باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS for Windows ، الطبعة الثانية ،طنطا: الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.

5- أحمد إبراهيم شلبي (1997): تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام، القاهرة: الدار العربية للكتاب.

6- أحمد إبراهيم قنديل (2006)، التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، القاهرة: عالم الكتب.

7- أحمد أحمد الشيخ (2004)، الأرصاد الجوية، جامعة المنصورة: كلية التربية، Available at :www.arabgeography.com/vb(Accessed on :May,3, 2009).

8- أحمد النجدي، مني عبد الهادي سعودي، علي راشد (2005)، اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية، القاهرة:دار الفكر العربي.

9- أحمد حسين اللقاني، أمير إبراهيم القرشي (1999)، مناهج الصم:التخطيط، والبناء، والتنفيذ، القاهرة:عالم الكتب.

10- أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد (2001)، مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، القاهرة:عالم الكتب.

11- أحمد جابر أحمد (2001)، أستخدام برنامج قائم علي نموذج التعلم البنائي الاجتماعي وأثره علي التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،كلية التربية:جامعة عين شمس، العدد الثالث والسبعون.

12- أحمد جابر أحمد (2003)، أساليب تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، الجزء الثاني، سوهاج :دار محسن للطباعة

13- أحمد جابر أحمد، مبارك سعيد ناصر (2008)، التعلم الخليط وتدريس الدراسات الاجتماعية، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية جامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد الرابع عشر، فبراير.

14- أحمد عودة فشطة (2008)، "أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم والمهارات الحياتية بالعلوم لدي طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزه.

15- أحمد محمد الطيب (1999)، التقويم والقياس النفسي والتربوي، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

16- أحمد نبوي عيسي (2006)، "فاعلية الألعاب التعليمية في إكساب بعض المفاهيم العلمية لأطفال مرحلة رياض الأطفال المعافين سمعياً بالمملكة العربية السعودية"، رسالة دكتوراه،،معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

17- إدريس سلطان صالح (2008)، تدريس المفاهيم الجغرافية،

Available at :www. Swmsa .com /modules .php ? name &file =print & sid =2213. (Accessed on :May,3, 2008).

18- إدريس سلطان صالح (2007)، "تطوير برامج إعداد معلم الجغرافيا"،

Available at: http:// bohoor. Com. / topic.php?secmql= 17&&mqaal=16280
(Accessed on :October, 17, 2007).

19- إسماعيل صالح الفرا (2007)، "مهارة قراءة الصور لدي الأطفال بوصفها وسيلة تعليمية تعلمية (دراسة ميدانية)"، مؤتمر جامعة فيلادلفيا الدولي الثاني عشر "ثقافة الصورة" في الفترة من 24- 26 أبريل، الأردن: عمان.

20- الغريب زاهر إسماعيل (2001)، تكنولوجيا المعلومات وتحديث التعليم، القاهرة: عالم الكتب.

21- أكرم فتحي مصطفي (2005)،"فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات إنتاج مواقع الانترنت التعليمية لدي طلاب كلية التربية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

22- آمال عبد السميع مليجي (2001)، تشخيص غير العاديين (ذوي الاحتياجات الخاصة)، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

23- إمام مختار حميدة وآخرون (2000): تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام، الجزء الأول، القاهرة: مكتبة زهراء المعادى.

24- إمام مختار حميدة وآخرون (2000): تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام، الجزء الثاني، القاهرة: مكتبة زهراء المعادى.

25- إمام محمد البرعي (1996)، "أثر استخدام الطريقتين الاستقرائية والاستنتاجية في اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لبعض المفاهيم التاريخية"، مجلة كلية التربية، العدد (20)، الجزء الثاني، كلية التربية، جامعة عين شمس.

26- أمام محمد البرعي (1997)، "البعد البيئي في مناهج الدراسات الاجتماعية بالصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية بسلطنة عمان و أثره في

اتجاهات التلاميذ نحو بعض المشكلات البيئية، المجلة التربوية، العدد (12)، الجزء الثاني كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي ،.

27- إمام محمد البرعي (2008)، تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها الواقع والمأمول، سوهاج: دار محسن للطباعة.

28- أميمة محمد عفيفي (2004)،" فعالية التدريس وفقاً لنموذج التعلم التوليدي في تحصيل مادة العلوم وتنمية التفكير الابتكارى ودافعية الإنجاز لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه ، جامعة عين شمس: كلية البنات.

29- إيمان محمد رشوان (2007)، المعاقون سمعياً ومهارات الاقتصاد المنزلي، كفر الشيخ:العلم والإيمان للنشر والتوزيع.

30- ايمن أحمد الجوهري (2005)،" فاعلية أساليب عرض الأمثلة في برامج الفيديو التعليمية علي اكتساب المفاهيم لدي التلاميذ الصم"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

31- إيناس عبد المقصود دياب (2000)، "فعالية استخدام الكمبيوتر في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات استخدام الخرائط والرسوم البيانية بالمرحلة الإعدادية"،مجلة كلية التربية،جامعة الزقازيق، العدد السادس والثلاثون،سبتمبر.

32- بدر بن عبد الله الصالح (2007)، "مدخل دمج تقنية المعلومات في التعليم للتربية الإعلامية: إطار مقترح للتعليم العام السعودي"، المؤتمر الدولي الأول للتربية الإعلامية، الفترة من 4-7 مارس، الرياض: جامعة الملك سعود.

33- تغريد عمران، رجاء الشناوي، عفاف صبحي (2001)، المهارات الحياتية، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

34- تيسير صبحي (2005) "البيئات الافتراضية في تربية ذوي الاحتياجات الخاصة"، مجلة التربية، قطر: اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (153)، السنة الرابعة والثلاثون، يونيو.

35- جاسم محمد التمار، ممدوح محمد سليمان (2007)، "فاعلية التدريس المزود بالحاسوب (CAL) في تنمية تحصيل المعادلات الجبرية من الدرجة الأولي لدي طلبة الصف السابع التوسط بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية والنفسية، قطر:كلية التربية، المجلد الثامن، العدد الرابع، ديسمبر.

36- جامعة الدول العربية (2001)، القاموس الاشاري العربي للصم، تونس: إدارة التنمية الاجتماعية.

37- جبرين عطية محمد، رشا محمد قطوس (2010)،" فاعلية استخدام التعليم المتمازج في تحصيل طالبات الصف الرابع الاساسى في مادة اللغة العربية في الأردن"، مؤتمر التربية في عالم متغير، الفترة من 7-8 أبريل، الجامعة الهاشمية، عمان، الأردن ، ص1-23:

Available at ://hu. edu. jo/ ecwc/ papers /.../Higher %20Education % 20 Papers.doc.(Accessedon:May,2,2010).

38- جودت أحمد سعادة، عبد الله إبراهيم (1997)، المنهج المدرسي للقرن الحادي والعشرين، الطبعة الثالثة، الإمارات العربية المتحدة ، العين: مكتبة الفلاح.

39- حسام محمد مازن (2002)،" نموذج مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج التعليمي في إطار مفاهيم الأداء والجودة الشاملة (رؤية مستقبلية)"، المؤتمر العلمي الرابع عشر"مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء ، الفترة من 24-25 يوليو،دار الضيافة، كلية التربية :جامعة عين شمس.

40- حسام محمد مازن (2006)، اتجاهات عصرية في تكنولوجيا تطوير المناهج والتربية العلمية "رؤى مستقبلية في أوراق بحثية". القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

41- حسن أبو سمور، علي غانم (1998)، المدخل إلى علم الجغرافية الطبيعية، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع .

42- حسن الباتع محمد (2007)، نموذج مقترح لتصميم المقررات عبر الانترنت، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر الدولي الأول لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تطوير التعليم قبل الجامعي في الفترة من 22-24 إبريل 2007، القاهرة: مدينة مبارك للتعليم بالسادس من أكتوبر.

43- حسن بن عايل أحمد يحيي(2001م) ، الاتجاهات الحديثة لتطوير تعليم الجغرافيا في مراحل التعليم العام من وجهة نظر المعلمين المشرفين التربويين بمحافظة جدة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، السنة السادسة عشر، العدد الثاني كلية التربية ، جامعة المنوفية.

44- حسن ربحي مهدي (2006)، فاعلية استخدام برمجيات تعلمية علي التفكير البصري والتحصيل في تكنولوجيا المعلومات لدي طالبات الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.

45- حسن عبد العزيز عبد العزيز (2005)، "فعالية موقع تعليمي إثرائي علي الانترنت (باللغة العربية) في زيادة تحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي لبعض المفاهيم العلمية"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية :جامعة القاهرة.

46- حسن علي سلامة (2006)" التعلم الخليط التطور الطبيعي للتعلم الالكتروني"، المجلة التربوية ، العدد الثاني والعشرون، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي، يناير.

47- حسين محمد عبد الباسط (2007م)، "التعلم متعدد المداخل :استراتيجية جديدة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في التعليم ما قبل الجامعي"، المؤتمر الدولي الأول لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتطوير التعليم قبل الجامعي ، الفترة (22-24أبريل)، القاهرة:مدينة مبارك للعلوم والتكنولوجي،

Available at: http ://ictpreuniv .moe. gov.eg /Arabic /Research .asp1 .htm(Accessed on : June,28, 2007).

48- حنان السلاموني (2006)، "فاعلية نموذج للتعلم البنيوي في تنمية التحصيل والتفكير الابتكاري في مادة فن البيع والترويج لدي طلاب المدارس الثانوية التجارية، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، العدد السادس والسابع، يوليه - أكتوبر، جامعة قناة السويس، كلية التربية.

49- خالد عبد اللطيف عمران (2009م)، المهارات الوظيفية في الجغرافيا في عصر المعلوماتية:رؤى تنظيريه وتطبيقية، دسوق:دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

50- رضا عبده إبراهيم، صلاح الدين عرفه محمود(1999)،"برنامج لتدريس مقرر الدراسات الاجتماعية بالوسائل البصرية في ضوء بعض الأساليب المعرفية لدي التلاميذ الصم" مجلة تكنولوجيا التعليم، المجلد التاسع، الكتاب الرابع.

51- رضا هندي جمعة (2002)، "فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية علي تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي" دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،كلية التربية:جامعة عين شمس، العدد الثمانون.

52- رفعت محمود بهجات(2002)، "فعالية مدخل مراكز التعلم في تدريس العلوم للتلاميذ المعاقين سمعياً بالصف السادس الابتدائي، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية: جامعة المنيا، المجلد السادس عشر، العدد الأول، يوليو.

53- زكريا الشربيني، يسرية صادق(2000)، نمو المفاهيم العلمية للأطفال - برنامج مقترح وتجارب لطفل ما قبل المدرسة، القاهرة: دار الفكر العربي، ص 90.

54- زكريا بن عبد الله الزامل (2007)، "تقييم تجربة التعليم الالكتروني في بعض مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالب"

مجلة الكلية التقنية بالرياض ، المملكة العربية السعودية الرياض: الكلية التقنية بالرياض.

55- زينب محمد شقير (1999)، سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

56- سالم بن علي القحطاني (2002)، تمكن الطلاب من تعلم بعض مفاهيم الدراسات الاجتماعية – دراسة استكشافية على طلاب الصف السادس الابتدائي بمنطقة أبها التعليمية، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد (21)، السنة (11)، يناير.

57- سامي عبد الحميد محمد (2009)، "مقترح لتوظيف التعلم الالكتروني في تنمية بعض المفاهيم الرياضية للصم من خلال معالجات الذكاء الاصطناعي"، المؤتمر الدولي الأول للتعلم الالكتروني والتعليم عن بعد (16-18 مارس)، كلية المعلمين، جامعة طيبة، الرياض، ص5:

Available at :http:/www.eli.elc.edu.sa.(Accessedon:May,19,2006).

58- سامي عبد الحميد محمد (2007)، "فعالية برنامج تعليمي ذكي في تنمية مهارة حل المشكلات لدي المعوقين سمعياً، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية :جامعة القاهرة

59- سعاد سيد الفجال(1998)، بناء برنامج لتنمية بعض مهارات الدراسات الاجتماعية باستخدام الكمبيوتر لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

60- سعود بن حسين الزهراني (2006)، "تطوير استراتيجيات تدريس التاريخ في التعليم العام: مشروع وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية لدعم استراتيجيات التعلم والتعليم الالكتروني"، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر التاريخ في التعليم ما قبل الجامعي والجامعي ، الفترة من 24-26 إبريل بسوريا،

Available at: http:// dr-saudalzahrani. Com. /pages. Php ?pid=113 (Accessed on :October, 17, 2007).

61- سمية عبد الحميد أحمد (2006)، "فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تصويب بعض التصورات الخاطئة لدي طفل الروضة باستخدام المحاكاة بالكمبيوتر، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 110، يناير، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

62- سمية عبد الحميد أحمد (2007)،"فعالية استخدام المنظمات المتقدمة المرئية وأنشطة الذكاءات المتعددة في تنمية بعض مهارات التفكير لدي أطفال الرياض"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة عين شمس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (122)، مارس.

63- سناء أبو الفتوح مغاوري (2006)،" تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء المهارات الحياتية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

64- سوزان مصطفي (2004)، "نموذج مقترح لبرامج التعليم عن بعد باستخدام شبكات الحاسبات في التعليم الجامعي"، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

65- سوسن محمد موافي (2003)،"أثر استخدام الانترنت في تنمية بعض المفاهيم الرياضية والقدرة على التفكير الابتكاري لدي الطالبات المعلمات بكلية التربية للبنات بجدة"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد التسعون، نوفمبر، كلية التربية بعين شمس:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

66- سوني هانم علي قزامل (2007)، "فاعلية استخدام مسرحة المناهج في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية علي تنمية بعض المهارات الحياتية"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية:جامعة عين شمس:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (121)، فبراير.

67- شيماء صبحي (2006)، تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام مصادر التعلم المجتمعة ،

Available at :http://Scienceeducator. Jeeran. com/new methodology/ archive/ 2006/ 2/191650.html (Accessed on: March, 2,2007).

68- صالح العطيوي (2007)، الشبكة العالمية للمعلومات والنظرية البنائية كنموذج جديد في عصر العولمة لتعزيز التعليم والتعلم في البيئة التعليمية، ودور القيادة في المؤسسات التعليمية، ص 14-15:

Available at :http: //www .ksu.edu.sa /sites/colleges /Arabic20% collegea / college of Education/Dolib17 (Accessed on: October,22, 2007) .

69- صلاح أحمد مراد (2000)، الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة:مكتبة الانجلو المصرية.

70- صلاح الدين عرفة محمود (2003)،أثر استخدام الصور والأشكال التوضيحية في الدراسات الاجتماعية لتنمية عمليات التفكير لدي تلاميذ الصف الرابع والصف الخامس الابتدائي وميولهم نحو المادة "،دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية جامعة عين شمس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد الخامس والثمانون،

71- صلاح الدين عرفة محمود (2005)، تعليم الجغرافيا وتعلمها في عصر المعلومات، أهدافه- محتواه- أساليبه- تقويمه، القاهرة: عالم الكتب.

72- صلاح محمود علام (2002)، القياس والتقويم التربوي: أساسياته وتطبيقاته، وتوجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.

73- طارق عبد الرؤوف عامر، ربيع عبد الرؤوف محمد (2007)، الإعاقة السمعية: مفهومها- أسبابها- تشخيصها، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

74- عادل رسمي حماد (2002)، مفاهيم الدراسات الاجتماعية ونماذج تدريسها، جامعة أسيوط: كلية التربية.

75- عادل رسمي حماد، علي كمال معبد (2004)، "أثر استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس الدراسات الاجتماعية علي التحصيل وتنمية مهارات اتخاذ القرار وخفض القلق لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، مجلة كلية التربية، المجلد العشرون، العدد الثاني، جزء أول، يوليو، جامعة أسيوط: كلية التربية

76- عاطف محمد سعيد (2004)، أثر استخدام نموذج مقترح لتدريس التاريخ وفقاً للنظرية البنائية علي التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدي طلاب الصف الأول الثانوي"، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد الأول، أكتوبر، كلية التربية جامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية.

77- عبد الرحمن محمد السعدني، ثناء مليجي عودة (2006م)، التربية العلمية: مداخلها وإستراتيجياتها، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

78- عبد الرازق مختار محمود (2006)،"أهمية المهارات الحياتية لطفل الروضة"
Available at :www. almualem .net .maga / maha 4543 .html (Accessed on: October, 8,2007)

79- عبد الرحمن سيد سليمان (1998)، سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة، الجزء الأول:ذوو الحاجات اخاصة:المفهوم والفئات، القاهرة:مكتبة زهراء الشرق.

80- عبد السلام مصطفي عبد السلام (2001)، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، القاهرة : دار الفكر العربي.

81- عبد الكريم محمد السعدون (2005)، "المعاقين سمعياً واستخدام الحاسب الآلي"،
Available at www .elearning. edu. sa /forum/showthread .php?t=2841(Accessedon:May,22,2007).

82- عبد الله بن عبد العزيز الموسى (2001)، أستخدام خدمات الاتصال بفاعلية في التعليم، الرياض: إدارة تعليم الرياض.

Available at :www. Khayma .com /education .technology /in 2 .htm. (Accessed on :May,22, 2007).

83- عبد الله بن عبد العزيز الموسي (2003)، "التعليم الالكتروني: مفهومه، خصائصة،فوائده ،عوائقه"، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل 16-17/ 8/ 1423هـ جامعة الملك سعود: كلية التربية.

84- عبد الله بن عبد العزيز الموسي و أحمد بن عبد العزيز المبارك (2005)، التعليم الالكتروني: الأسس والتطبيقات ، الرياض: شبكة البيانات.

85- عبد الله بن سليمان الفهد (2001)، "استخدام الشبكة العالمية للمعلومات Internet في التدريس في التعليم العام في المملكة العربية السعودية "دراسة تجريبية"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الثالث والسبعون، سبتمبر، كلية التربية بعين شمس:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص 59-60.

86- عبد الله يحيي الحيا (2007)،" التعلم الذاتي وتطبيقاته عبر شبكة الانترنت في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج"، الرياض:مكتب التربية العربي لدول الخليج.

Available at :www. Elearning .edu. sa /forum/ showthread .php?T-1553. (Accessed on :May,22, 2007).

87- عبد الجيد منصور، زكريا الشربيني، عبد اللطيف الحشاش (1996)، التقويم التربوي (الأسس والتطبيقات) ، القاهرة: دار الأمين

88- عبد المؤمن محمد عبده (2001)،" العلاقة بين الفهم القرائي واكتساب المفاهيم التاريخية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية"، مجلة البحوث النفسية والتربوية، السنة (16)، العدد (3)، كلية التربية: جامعة المنوفية.

89- عبد الناصر أحمد عبد الرحيم (2001)، " استخدام المدخل البيئي في تدريس الجغرافيا لطلاب التعليم الثانوي الأزهري وأثره على تنمية بعض المفاهيم

البيئية لديهم واتجاهاتهم نحو البيئة، رسالة ماجستير، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي.

90- عبير عبد الرحمن الشرقاوي (2005)، برنامج لتنمية بعض مهارات الحياة لدي عينة من أطفال الرياض، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.

91- عدنان أبو عياش (2006م)، "المعلم واستراتيجية التعلم الالكتروني"، مجلة المعلم ،

Available at: http : www . almualem.net /index .html .
(Accessed on : June,28, 2006).

92- علاء الدين عبد الحميد أيوب (2008)، "استخدام تكنولوجيا الواقع الافتراضي في تحسين المهارات الحياتية اليومية لدي الأطفال التوحديين، الملتقي العلمي الأول لمراكز التوحد في العالم العربي: التوحد .. واقع ومستقبل في الفترة من 10-12 نوفمبر،

Available at: http:// ipac.kacst .edu.sa/eDoc/1429/172277_1.pdf
.(Accessed on:May,15,2010)

93- علام علي محمد (2010) "فعالية استخدام التعلم الذاتي القائم علي الانترنت في تدريس الدراسات الاجتماعية علي التحصيل المعرفي وتنمية مهارات التفكير التباعدي والوعي بقضايا التنمية الاقتصادية لدي تلاميذ الحلقة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة سوهاج

94- علي أحمد الجمل(2005)، "فعالية تدريس التاريخ باستخدام استراتيجيتي التدريس التبادلي وخرائط المفاهيم في تنمية مهارات فهم النصوص التاريخية المدرسية لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي"، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد الثالث، فبراير، كلية التربية بجامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية

95- علي أحمد سيد، محمد رياض أحمد (2006)، "فعالية تكنولوجيا الواقع الافتراضي في تحسين التفكير الاستقرائي وبعض القدرات المكانية لدي

التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بمدينة أسيوط" مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط: كلية التربية، المجلد الثاني والعشرون، العدد الثاني، يوليو.

96- علي حسين عطية (2007)، "فاعلية وحدة دراسية قائمة علي النشاط في الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الحياتية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية"، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية،كلية التربية:جامعة عين شمس، العدد الثالث عشر، نوفمبر.

97- علي علي البنا، نبيل سيد امبابي (2002)، الجغرافية العامة، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

98- علياء عبد الله الجندي (2002)، "تقويم استخدام الحاسب الآلي بمدارس البنين الثانوية بمكة المرمة (من وجهة نظر المعلمين والطلاب)، مجلة العلوم التربوية والنفسية، قطر:كلية التربية ،المجلد الثالث، العدد الثاني، يوليو.

99- عيد عبد الغني الديب (2004)،"فعالية مدخل الخبرة اللغوية في إكساب بعض المفاهيم والاتجاه نحو تعلم موضوعات الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد الرابع والتسعون، يونيه، كلية التربية بعين شمس:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

100- غادة جلال عبد الكريم (2007)، "تأثير برنامج قصص حركية علي الرضا الحركي والمهارات الحياتية لأطفال ما قبل المدرسة،
Available at :www. Moudir. com/ vb/ showthead .php?t=235191-47k (Accessed on :May,12, 2008).

101- فايزه أحمد حمادة (2000)، أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم للإتقان في تدريس القسمة للصف الخامس الابتدائي" رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط.

102- فايزة أحمد حمادة (2006) "استخدام الألعاب التعليمية بالكمبيوتر لتنمية التحصيل والتفكير البصري في الرياضيات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية "،

المجلة التربوية، العدد الثاني والعشرون، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي، يناير.

103- فتحي الديب (2003)، الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم، الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

104- فتيحة أحمد بطيخ (2001)" الاتجاهات الحديثة في مناهج الرياضيات، وبرامج تدريسها بمدارس التربية الخاصة للتلاميذ الصم بالولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الاستفادة منها في مصر" المؤتمر العلمي الثالث عشر مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة في الفترة من 24-25 يوليو، المجلد الأول، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،كلية التربية:جامعة عين شمس.

105- فتحية صبحي اللولو (2005)،"المهارات الحياتية المتضمنة في محتوي مناهج العلوم الفلسطينية للصفين الأول والثاني الأساسيين" المؤتمر التربوي الثاني " الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل " الفترة من 22-23 نوفمبر بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة: كلية التربية في الجامعة الإسلامية

106- فكري حسن ريان (2007)، "دليل إعداد الخطة البحثية وكتابة الرسائل العلمية في التربية-المناهج وطرق التدريس"، جامعة عين شمس: كلية التربية.

107- فوزية محمد أب الجبل، جيهان كمال محمد (2000)،"فاعلية الوسائط المتعددة علي التحصيل الدراسي وتنمية بعض مهارات استخدام نماذج الكرة الأرضية في مادة الجغرافيا لدي طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد السابع والستون، يونيه، كلية التربية بعين شمس:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

108- فهيم مصطفي محمد (2005)، "المهارات الحياتية في المدرسة الثانوية والطريق إلي صناعة الشخصية العصرية"، مجلة التربية، قطر: اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (152)، مارس.

109- فؤاد أبو حطب (1991)، مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

110- فؤاد البهي السيد (1979)، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، القاهرة: دار الفكر العربي.

111- قسطندي شوملي (2007م)، "الأنماط الحديثة في التعليم العالي: التعليم الالكتروني المتعدد الوسائط أو التعليم المتماذج"، المؤتمر السادس لعمداء كليات الآداب في الجامعات الأعضاء في اتحاد الجامعات العربية، ندوة ضمان جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي، جامعة الجنان،

Available at: http :www .jinan. edu.lb Conf/ConfLHS/ ConfLHSList . Htm (Accessed on : June,28, 2007)

112- كامل دسوقي الحصري (2006) "فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس وحدة الكوارث البيئية علي تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو مواجهة الكوارث وبقاء أثر التعلم لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (7)، مايو، كلية التربية جامعة عين شمس: الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية.

113- كامل دسوقي الحصري(2006م)،"فعالية بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم ومهارات التنظيم في الدراسات الاجتماعية لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية"، المؤتمر العلمي الثامن عشر "مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي" الفترة من 25-26 يوليو، المجلد الثاني، كلية التربية بعين شمس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

114- كرامي محمد بدوي (2009)، "فعالية استخدام مدخل التعلم الخليط في تدريس الدراسات الاجتماعية علي التحصيل وتنمية مهارات البحث

الجغرافي والاتجاه نحو تكنولوجيا المعلومات لدي تلاميذ الحلقة الإعدادية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة سوهاج.

115- كمال عبد الحميد زيتون (2008)، تصميم البرامج التعليمية بفكر البنائية : تأصيل فكري وبحث إمبريقي، القاهرة:عالم الكتب.

116- كوثر جميل بلجون (2006)، "فعالية وسائط التعلم القائم علي الانترنت في تنمية بعض كفاءات تدريس العلوم لدي الطالبات المعلمات بكلية التربية للبنات"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (118)، نوفمبر، كلية التربية بعين شمس:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

117- ليلي الجاردي(2007)، تكوين المفاهيم عند الأطفال، الحوار المتمدن، العدد 1851،مارس

Available at :www. ahewar. org/debat /show. art. asp? aid = 90869 (Accessed on :May,21, 2008)..

118- محمد أبو الفتوح خليل، خالد صلاح الباز (1999)،"دور مناهج العلوم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية"، المؤتمر العلمي الثالث "مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين رؤية مستقبلية" عقد في الفترة 25- 28 يوليو بالقاهرة، المجلد الثاني، مركز تطوير تدريس العلوم: الجمعية المصرية للتربية العلمية.

119- محمد السيد عنان (2005)،"المواصفات التربوية والفنية لبرامج الكمبيوتر متعدد الوسائل للتلاميذ الصم وفاعليتها في اكتسابهم المفاهيم العلمية"،رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

120- محمد أمين عطوة (2002)،"الخريطة المعرفية وعلاقتها بتدريس مهارات فهم الخريطة لدي الطلاب المعلمين بكلية التربية، جامعة السلطان قابوس"، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد الثامن والسبعون، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: كلية التربية جامعة عين شمس، فبراير.

121- محمد بخيت السيد (2009) أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تدريس الجغرافيا علي التحصيل المعرفي وتنمية الوعي بالكوارث الطبيعية لدي طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سوهاج.

122- محمد خزيم الشمري (2007)، أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس مادة الجغرافيا علي تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في محافظة حفر الباطن واتجاهاتهم نحوه، رسالة دكتوراه، كلية التربية، الجامعة الأردنية بعمان.

123- محمد ذبيان غزاوي(2002)،"تصميم برمجية تعليمية محوسبة ودراسة أثرها وأثر عامل (متغير) الحركة في تحصيل طلبة الصف السادس الأساسي لبعض مفاهيم الحج" مجلة العلوم التربوية والنفسية، قطر:كلية التربية ،المجلد الثالث، العدد الرابع، ديسمبر.

124- محمد رضا البغدادي (2003)، "برنامج في التربية الأمانية باستخدام الكمبيوتر لتعلم الأطفال المعاقين ذاتياً ووالديهم بالقراءة والعصف الذهني"، مجلة التربية، قطر: اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد146،السنة32.

125- محمد عبد الحليم حسب الله (2001)، تنمية المفاهيم الرياضية لدي طفل الروضة، المنصورة: المكتبة العصرية.

126- محمد عيد فارس (2006)، "دور مناهج الدراسات الاجتماعية في تحقيق أهداف التربية الحياتية لدي التلاميذ المعاقين بصرياً وفعالية برنامج مقترح لتحقيق بعض هذه الأهداف"، رسالة ماجستير، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

127- محمد شوقي شلتوت (2006)، "فعالية موقع نشاط الكتروني لتنمية بعض مهارات التفكير لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية :جامعة القاهرة،

128- محمد مدحت جابر، محمد صفي الدين أبو العز (2006)، معجم المصطلحات الجغرافية والبيئية، المنيا: مطابع جامعة المنيا .

129- محمد هاشم ريان (2005)، استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير وحقائب تدريبية، الأردن، عمان:مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

130- محمود حافظ أحمد(2006م)،" فاعلية دليل معلم في توظيف تكنولوجيا التعليم في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية والتحصيل لدي تلاميذ الصف الأول الإعدادي"، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية جامعة عين شمس:الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد السابع، مايو.

131- محمود حافظ أحمد (2007)، "فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس الجغرافيا في تنمية بعض أنماط الذكاءات المتعددة والاتجاه نحو قضايا البيئة لدي طلاب الصف الأول الثانوي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد 120، يناير، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس

132- محمود عبد الحليم منسي (2003)، التعلم، المفهوم- النماذج – التطبيقات، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

133- محمود سيد أبو ناجي (2003)"أثر استخدام الكمبيوتر كمستحدث تكنولوجي في تعليم العلوم علي تحصيل التلاميذ الصم بالمرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه"، مجلة كلية التربية، المجلد التاسع عشر، العدد الأول، الجزء الأول، يناير، كلية التربية:جامعة أسيوط، ص217.

134- محمود محمد إبراهيم (2006)،" الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات للفئات ذوي الاحتياجات الخاصة"،
Available at :http : // www5 . domaindlx .com /mibadr /reseach _review.doc pp 1-20 , (Accessed on:May , 6 , 2007).

135- محمود محمد عاشور(1997)، أسس الجغرافية الطبيعية، الأمارات العربية المتحدة، دبي: دار القلم للنشر والتوزيع

136- مجدي عزيز إبراهيم، جمعة حمزة أبو عطية (2006)، تدريس الرياضيات للتلاميذ المعوقين سمعياً، سلسلة تدريس الرياضيات لذوي الاحتياجات الخاصة (3)، القاهرة:عالم الكتب.

137- مجمع اللغة العربية (2005م)، كلمة الكتروني (Electronic) ،
Available at: http:// www. Arabicacademy.org. eg /result. asp? word= Electronic& subject=0&pagenumber=2&long =1(Retrieved on :May,4, 2006)

138- محسن مصطفي محمد (2006)، أثر استخدام الأنشطة البحثية في تدريس العلوم علي التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدي تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائي، رسالة ماجستير، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي

139- مديحه حسن محمد (2001) برنامج مقترح في الرياضيات لتنمية التفكير البصري لدي التلميذ الأصم في المرحلة الابتدائية، المؤتمر العلمي السنوي الرياضيات المدرسية: معايير ومستويات، كلية التربية بعين شمس: الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، المجلد الأول، فبراير.

140- مسعد ربيع، محمد العوفي (2006)، دور التعليم عن بعد باستخدام تقنيات التعليم الحديثة في تحقيق بعض أهداف التعليم لدي المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة، المؤتمر الدولي للتعليم عن بعد الذي عقد بسلطنة عمان في الفترة من 27-29 مارس 2006، سلطنة عمان: جامعة مسقط.

141- مصطفي جودت مصطفي (2003)، بناء نظام لتقديم المقررات التعليمية عبر شبكة الانترنت و أثره علي اتجاهات الطلاب نحو التعلم المبني علي الشبكات، رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة حلوان.

142- مصطفي نوري القمش، محمد صالح الإمام (2006)، الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أساسيات التربية الخاصة، الأردن، عمان: مؤسسة الطريق للنشر، ص 114-121

143- مفيد أبو موسي (2008م)، أثر استخدام استراتيجية التعلم المزيج علي تحصيل طلبة كلية التربية في الجامعة العربية المفتوحة في مقرر التدريس بمساعدة الحاسوب واتجاهاتهم نحوها، مجلة البحث الإجرائي في التربية، المجلد الثاني، العدد الخامس،

Available at: http ://elearn .aou .edu. jo/website /actionmag/ research5 /ar1 /article %201.doc (Accessed on : April,28, 2008).

144- منصور أحمد عبد المنعم، حسين محمد عبد الباسط (2006)، تدريس الدراسات الاجتماعية واستخدام التكنولوجيا المتقدمة، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية

145- ناهل أحمد سعيد (2009) إثراء محتوي الهندسة الفراغية في منهاج الصف العاشر الأساسي بمهارات التفكير البصري، رسالة ماجستير، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.

146- نائلة سلمان البلوى (2001)، "دور المعلم في عصر الانترنت"، بحث مقدم إلى مؤتمر العملية التعليمية في عصر الانترنت الذي عقد في الفترة 9-10 مايو 2001،

Available at :www.najah .edu/arabic/articles/29.htm. (Accessed on :October,22, 2007).

147- نائلة نجيب الخزندار، حسن ربحي مهدي (2006)،"فاعلية موقع الكتروني علي التفكير البصري والمنظومي في الوسائط المتعددة لدي طالبات كلية التربية بجامعة الأقصى"، المؤتمر العلمي الثامن عشر"مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي" في الفترة 25-26 يوليو، المجلد الثاني، كلية التربية بجامعة عين شمس:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

148- ناجي محمد قاسم، فاطمة فوزي عبد الرحمن (2006)، "فعالية برنامج ترويحي علي تنمية بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدي الأطفال المعاقين ذهنياً (القابلين للتعلم)"،

Available at :http:// www .gulfkids .com /PDF/ Brnamj -Tarweh .PDF .(Accessed on: May, 22,2007) .

149- ناصر عبد الرزاق محمد (2002م)، "أثر استخدام نظرية فيجوتسكي في تحصيل مادة الرياضيات لدي تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ذوي المستويات التحصيلية المختلفة"، مجلة كلية التربية بأسوان، العدد السادس عشر، ديسمبر، جامعة جنوب الوادي: كلية التربية بأسوان.

150- نصر محمد العلي (2007)، "مقارنة بين أثر التعليم بمساعدة الحاسب والتعليم بالطريقة التقليدية علي تحصيل عينة من طلبة اليرموك"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، قطر: كلية التربية ،المجلد الثامن، العدد الثالث، سبتمبر.

151- نواف عبد الرحمن عبابنة (2002)، "فعالية برنامج تدريبي مبنى على أساس التعلم الذاتي لتنمية مهارات استخدام الخريطة المناسبة لمعلمي الجغرافيا في مرحلة التعلم الأساسي في الأردن وأثرة على أداء طلبتهم"، رسالة دكتواره، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

152- نورة عبد التواب السيد (2008)، مبادئ الجيومورفولوجيا، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

153- هبة الله حلمي سعيد (2003)، "تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتية"، رسالة ماجستير،كلية التربية، جامعة عين شمس.

154- هدي بسام سعد الدين (2007)، المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر ومدي اكتساب الطلبه لها، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزه.

155- هناء محمد عبد الجليل (2005)، فعالية تدريس العلوم باستخدام كل من خرائط السلوك والبنائية الاجتماعية في تنمية التربية الأخلاقية ووعي طلاب المرحلة الإعدادية بالمشكلات الصحية المعاصرة، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

156- وائل عبد الله محمد(2005م)، "نموذج بنائي لتنمية الحس العددي وتأثيره علي تحصيل الرياضيات والذكاء المنطقي الرياضي لدي تلاميذ الصف السادس الابتدائي"، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (108)، نوفمبر، كلية التربية بعين شمس:الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ص258.

157- وزارة التربية والتعليم (2009/ 2010)، الدراسات الاجتماعية "ظواهر جغرافية وحضارة مصرية للصف الأول الإعدادي المهني، الفصل الدراسي الثاني، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية

158- يوسف العنيزي وآخرون (1999)، مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق، العين: مكتبة الفلاح للطباعة والنشر والتوزيع.

159- يوسف عقلا المرشد (2006)،"تكنولوجيا الحاسوب والانترنت وتدريس الجغرافيا"، مجلة التربية، العدد (159)، السنة (35)، ديسمبر، قطر:اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

160-Alvarez ,S. (2005),"Blended Learning: Choosing The Right Blend" Available at : www .Learning circuits.org / 2006/ March / gray .html (Accessed on: May,22,2007).

161-Anderson, T. & Elloumi, F. (2004),Theory and Practice Of Online Learning, Canada : Athabasca University ,P.21.

162-Appleton, K. (1997),"Analysis and Description of Students Learning During Science Classes Using Constructivist- Based Model", Journal of Search in Science Teaching, Vol.(34),No.(3),pp. 303-318

163-Arends , R .L.(2001), Learning to Teach., 5th Edit., New York :McGraw .Hill Companies.

164-Aziz, G. (2003) "Cognitive Apprenticeship, Technology, and the Contextualization, of Learning Environment", Journal of Educational Computing, Design & online Learning , Vol. (4), Fall ,pp 1-27.

165- Barbara ,L. (1998),"Long Distance Education at the University of Kansas" , Available at: ERIC: ED416904 (Accessed on: March , 22,2008).

166-Beaudin, L. ,Grigg ,L. (2001),"Integration of Computer Technology in the Social Studies Classroom: An Argument for a Focus on Teaching Methods", Canada's National Social Studies Journal ,Vol. (35), No.

167- Berman, L. (2006) ,"Life Skills Education for Young People", Available at :www .geocities. com/ Laineberman/ life _ skills _ JP.html .(Accessed on: March,8,2008).

168- Boghossian, P.,A. (2007),"What is Social Construction", Available at: http:// philosophy .fas .nyu .edu docs/ IO /1153 / social construction .PDF .(Accessed on : May ,11, 2007).

169-Byrne, D. (2004), Blended Learning", Available at :www. Training reference.co.uk/blended- Learning / blldacg1 . html (Accessed on : May,21, 2007).

170- Carter, C. J.(2001) "Reciprocal Teaching: The Application of Reading Improvement Strategy on Urban Students in Highland Park, Michigan 1993-1995,pp. 3-40, Available at: ERIC: ED 454498 . (Accessed on :August, 13, 2007).

171 - Clark, L.(2003),"Reciprocal Teaching strategy and Adult High School Students, pp. 3-54,Available at: ERIC: ED 4781167.(Accessed on :August, 13, 2007).

172- Christine, R. M. (2002),"Assessment of an Experiment in Teaching Geography Online",Paper Presented at the Annual Meeting of the California Geographical Society (California, May 3-5),pp1-6. Available at :ERIC, No :ED481430. (Accessed on : May,25, 2007).

173- Compton, M. et al. (1998),"It Takes Two: Co-Teaching for Deaf and Hard of Hearing Students in Rural Schools" , Available at: ERIC: ED417901 (Accessed on: May, 22,2008).

174- Cyrs, T. E. (1997), "Visual Thinking: Lets Them See, What you are saying?" New Directions For Teaching and Learning, No. (71), Fall, pp.27-32 Available at:http: //doi.wiley.com/10/002/tl.7104 .doc (Accessed on :May,10, 2007).

175-- Davis, E.A., Linn, M.C.(2000),"Scaffolding Students, Knowledge Integration: Prompts for Reflection in RIE, International Journal of Science Education, vol.(22).

176- Driscoll, M. (2002),"Blended Learning: Lets Get Beyond the Hype, E-Learning , Available at :www .ltimagazine .com /ltimagazine /content /print contentpopup .jsp ? id =11755. cv b (Accessed on : March,28, 2007).

177 - Elizabeth ,T.(2006),"Skills & Strategies for Media Education ", Available at :http: // www.medialit.org, pp 1-18 . (Accessed on: May, 8,2006).

178-Fleer ,M. (2004), The Cultural Construction of Family Involvement in Early Childhood Education: Some Indigenous Australian Perspectives, The Australian Educational Research, Vol.(31), no.(3), December, p p. 51-68.

179 - Frey, C. (2001),"Visual Thinking: Executive Power Tool of the 21st Century", Available at: http// www .innovation tools. com/Articles /Articles Details .asp ?a=10 (Accessed on :Octomber,22, 2007).

180-Graham, C.& Allen, S.(2005),"Introduction to Blended Learning ", Available at http :media. wiley. com/ productdata/ excerpt/86/07879775/0787977586.PDF. (Accessed on : March ,28, 2007).

181-Grandin, T. (2000),"My Experiences With Visual Thinking Sensory Problems and Communication Difficulties", Available at: http// www. autism .org/ temple/ visual .html(Accessed on :setember,13, 2007).

182- Gray ,c(2006),"Blended Learning :Why Everything Old Is New Again –ButBetter ", Available at http :www .Learning circuits.org /2006/ March / gray.html (Accessed on: June,12,2007).

183-Griffith, J.(1999) ,"Life Skills Education Program for Primary School", Eric ,No EJ:602176.(Accessed on: March, 21,2007).

184 - Hackenberg ,A .and Lawler, B. (2002),An Ethics of Liberation Emerging from Radical Constructivist foundation, Available at: ERIC: ED 468200 . (Accessed on :May, 13, 2008).

185-Harriman ,G. (2004)," What is Blended Learning?" ,E-Learning Resources, Available at :www .graayharriman .com / blended-Learning . html (Accessed on : Septmber,2, 2007).

186-Hoagland ,M. (2000),"Utilizing Constructivism in the History Classroom" Available at: ERIC: ED 482436.(Accessed on :May, 22, 2007).

187- Janet, P., Kevin, L.& Hall, S. (2000) ," Young people's Life Skills and the Future ",Available at :http:// daedalus.lib.gla.ac.uk/bitstream/1905/22514/ 098.pdf .(Accessed on: October ,3,2007).

188-Jolliffe, A., Ritter, J. & Stevenes(2001), The Online Learning Handbook Developing and Using Web Based Learning, London: KOGAN PAGE.

189- Jones ,G.& Laura, B.(2002)"The Impact of Constructivism on Education: Language, Discourse and Meaning", American Communication Journal, Vol. (5), No. (3),Spring.

190- Kovalik ,S. (2000) ,"Life Skills ", Available at :www .Inspiring teachers .Com / Tips/ packet lifes kills .html, pp.1-2 . (Accessed on: December ,8,2007).

191-Lange, V.L. (2002),"Instructional Scaffolding", Available at: http//condor .admin .ccny. cuny .edu/~group4 /cano% paper.doc. pp. 2-15. (Accessed on :setember,30, 2007).

192- Lindon, J. (2005),Understanding Child Development Linking Theory and Practice, London: Hodder Arnold.

193- Liu, C . (2005),"Web-based Cognitive Apprenticeship Model for Improving Pre-service Teachers, Performances and Attitudes Towards Instructional Planning Design and Experiment", Education Technology & Society, vol. (8), No. (2).

194- Long, G., Vignare, K., Rappold ,R., Mollory, J. (2007),"Access to Communication for Deaf ,Hard of Hearing and ESL Students in Blended Learning Courses", International Review of Research in Open and Distance Learning, Vol.(8), No.(3), November.

195- Maseko ,N. D. (2005) ,"A Life Skills Training Workshop For Class Assistants Who Work in school For Learners With Disabilities ", Available at: http: //etd. rau .ac.za /theses /available/ etd-03172006-084843/ restricted/ research document2005.pdf .(Accessed on: January ,3,2008).

196-Margaret ,J. P. (2004)," Student Using Visual Thinking to Learn Science in a Web-based Environment"; Doctor of Philosophy, Drexel University.

197- Martyn ,M.(2003),"The Hybrid Online Model: Good Practice, Educase Quarterly, vol.(1), pp.18-23. Available at:// net .educause.edu/ir/library/pdf/EQM0313.pdf(Accessed on : April,2, 2007).

198-Mckinnon, D., Geissinger, H.(2001), Interactive Astronomy in Elementary Schools, Journal of Educational Technology & Society, Vol. (5), No.(1),p.125

199-Mcloughlin, C. (1997)," Visual Thinking and Telepedagogy" Available at:http: www.ascilite.org.au/ conferences /perth97/ papers/ Mcloughlin.html (Accessed on :March,3, 2007).

200- Murray, S., Clermont, Y. and Binkley, M. (2005) ," Measuring Adult Literacy and Life Skills New Frameworks for Assessment", Canada: Ministry of Industry.

201-Miles ,B.M.(2004),"Developing Concepts with Children Who Are Deaf-Blind", The National Consortium On Deaf- Blindness, September, Available at :http ://www .Dblink. org/lib / concepts 2.htm.(Accessed on: May, 19 , 2006).

202-Morris,C.(2008), "Lev Semyonovich Vygotsky,s: Zone of Proximal Development, Available at: http//www.igs.net/ ~cmorris /zpd .html (Accessed on :May,30, 2008).

203- North Carolina Department of Public Instruction (2003),"Social Studies Curriculum", Available at :www. ncplic school .org/ curriculum / social studies. (Accessed on :May,3, 2007).

204-Oliver, K. (1999), "Situated Cognition and Cognitive Apprenticeships " Available at: http:// www .edtech .vt. edu/ edtech /id/ models /powerpoint/ cog. PDF , (Accessed on : May, 13, 2007).

205-Oliver ,M. & Trigwell, K. (2005),"Can،Blended Learning Be Redeemed?", E- Learning Journal, Vol.(2),No.(1),PP 17-26.

206-Orey ,M.(2003),"Definition of Blended Learning", University of Georgia, Available at :www.arches .uga. edu /~ mikeorey /blended Learning. (Accessed on : February ,7 , 2007).

207-Ostguthorpe, R. T. &Graham ,C.R..(2003),"Blended Learning environments: Definitions and directions, The Quarterly Review of Distance Education, Vol.(4), No.(3).

208-Papalia ,D. ,et al. (2003), Child Development A Topical Approach . London :Mc Graw Hill.

209-passig, D.& Eden, S. (2000)," Enhancing the Indcation Skill of deaf and hard of hearing Children with Virtual Reality Technology, Journal of Deaf Studies and Deaf Education, Oxford university Press, Vol.(5), No.(3).

210- Rooney ,J.(2003),"Blended Learning Opportunities to Enhance Education Programming and Meeting, Association Management, Vol.(55), No.(5).

211-Rodrigue ,C .M. (2002),"Assessment of an Experiment in Teaching Geography Online" Paper Presented at the Annual Meeting of the California Geography Society (May 3-5), pp1-6, Available at :ERIC: ED481430 . (Accessed on :March, 22, 2007).

212-Ruffini ,M.(2000),"Systematic Planning in the Design of an Educational Web site", Educational Technology , Vol.(40), No. (2).

213- Ryan, S., Scott, B., Freeman, H. & Patel, D. (2000)," The Virtual University :The Internet and Resources – Based Learning, London &Sterling (U.S.A):Kogan page.

214- Sawhney ,A. ,Mund ,A. and Koczenasz, J.(2001) , Internet-Based Interactive Construction Management Learning System , Journal of Construction Educational , Vol.(6), no.(3), Fall, p p. 124-138.

215- Schaffer, H .R. (2004), Introducing Child Psychology, Oxford :Black well publishing.

216- Shepherd.(2008),"What Is Blended Learning?" Available at: http://Clive-Shepherd blogespot.com/2008/07/so-what-is-blended-learning. Html. (Accessed on: August, 13,2008).

217-Shepardson, D.(1999),Learning Science in a First Grade Science Activity: A Vygotskian Perspective, Science Education , Vol.(38), No.(5).

218-Singh, H.& Reed , C. (2001),"A White Paper: Achieving Success With Blended Learning", Available at :www .centra .com /download/ whitepapers/blended learning .PDF (Accessed on : Septmber,2, 2007).

219-Smith ,p. ,Cowie ,H. ,Blades,M. (2003), Understanding Children's Development, Fourth Ed., London :Black well publishing.

220-Staupe, A.,Hernes,M. (2000),"How To Create a Learning Environment on the Internet, Based on Constructivism and Sociocultural Approaches, pp1-6, Available at :ERIC: ED444506. (Accessed on :March, 22, 2007).

221-Staley, D.J. (2007),"A Heuristic Visual Thinking in History", International Journal of Social Education, Vol. (22), Issue(1), pp.1-13.

222-Sunal, C. and et . (2004), The Construction of Criteria for selecting Social Studies Lesson Plans for Electronic Portfolios, Available at: ERIC: ED 481923 . (Accessed on :August, 25, 2008).

223-Sword, K., L. (2005)," The Power of Visual Thinking ", www.giftedservices.com.Au/handouts/the%Power%20of%20visual%20thinking .doc (Accessed on :May ,22, 2007).

224-Tam ,M. (2000),"Constructivism Instructional Design, and Technology: Implications for Transforming Distance Learning", Educational Technology& Society, Vol. (3),No.(2).

225-Teague ,R. (2000)," Social Constructivism and Social studies", pp. 11-13, Available at: http:// filebox .ut. ed/users/rteague/ PORT/socialco .pdf .(Accessed on :May,23,2008).

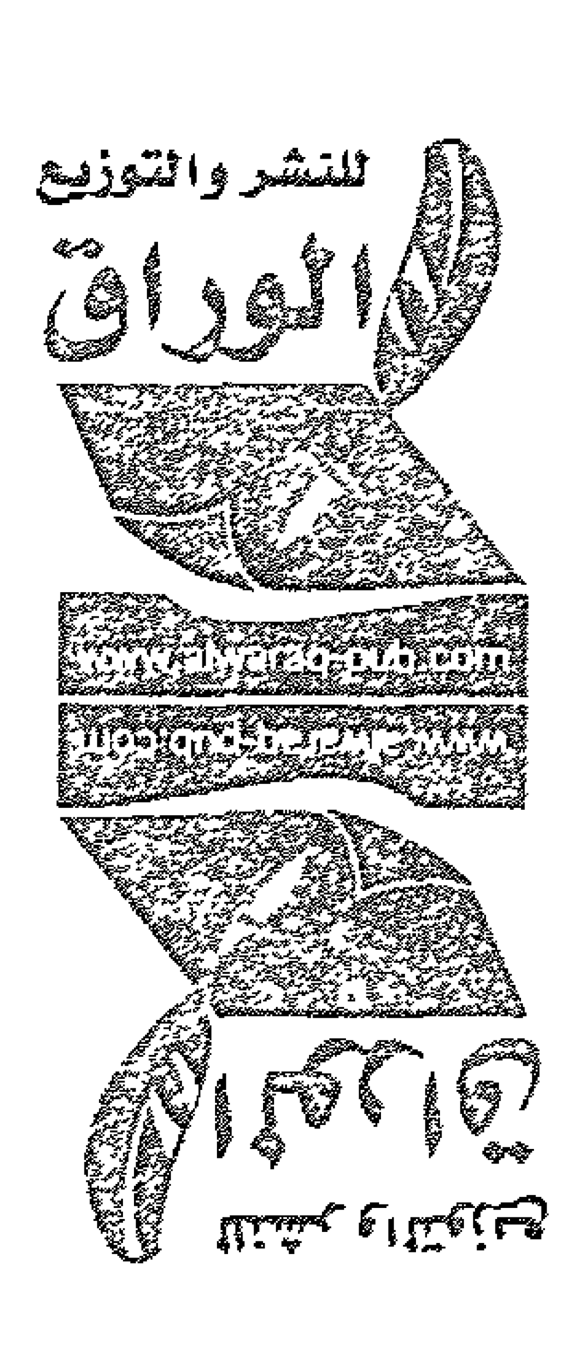
226-Vallathan ,P.(2002)," Blended Learning Models", Learning Circuits, Available at: http:// Learningcircuits .org /2002/aug2002/Valliathan. Html. (Accessed on: May, 15,2007).

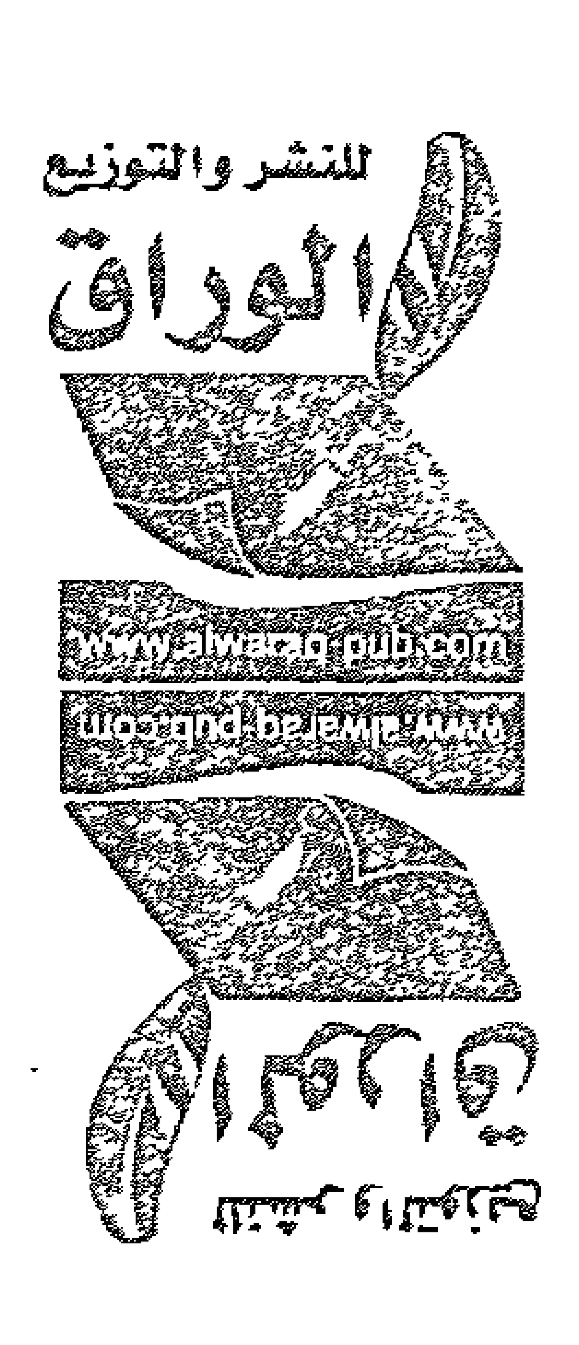
227- Vaughan ,N.(2007),"Perspectives on blended Learning in Higher Education, International Journal on E-Learning, 6(1).

228- Wilson, B. & Lowry, M. (2000),"Constructivist Learning on the Web" , Available at: http ://carbon. Cudenver .edu /~bwilson/ weblearning. (Accessed on : May,8, 2007).

229- Whiteside ,K. (2000),"Building Geography Skills and Community Understanding With Constructivist Teaching Models" Available at: ERIC: ED 482436. (Accessed on :May, 22, 2007).

230-Zentmiha, C.L. (1996),"Visual Thinking Tools", Available at :coe .sdsu. edu/ eet /Articles/Visthink tools/ start/ starthta. (Accessed on :May,13, 2007).


للنشر والتوزيع
الوراق
www.alwaraq-pub.com


للنشر والتوزيع
الوراق
www.alwaraq-pub.com

الدراسات الاجتماعية والتعلم الإلكتروني





عمّان - شارع الجامعة الأردنية
مقابل كلية الزراعة
تلفاكس : 00962 6 533 7798
ص.ب 1527 عمان 11953 الأردن
E-mail: info@alwaraq-pub.com
E-mail: halwaraq@hotmail.com
www.alwaraq-pub.com